An welchen Punkten kann Jean Pauls „Levana“ von Rousseau beeinflusst erscheinen?

Inaugural-Dissertation

zur

Erlangung der Doktorwürde

der

hohen philosophischen Fakultät

der

Friedrich-Alexanders-Universität Erlangen

vorgelegt

von

Hermann Plath
aus Greifenhagen.

Tag der mündlichen Prüfung: 16. November 1903.

Buchdruckerei der Schreiberhau-Diesdorfer Rettungsanstalten.
Diesdorf bei Gäbersdorf, Kr. Striegau.

Inhalt.

Seite

Einleitung . . . . . 5—6

Jean Pauls Stellung zu Rouſſeau nach ſeinen eigenen Äußerungen in der „Levana“ . . . . . 6—12

Anſchauungen von der Natur des Kindes . . . . . 12—16

Ziel der Erziehung . . . . . 16—18

Mittel und Wege der Erziehung.

1. Regierung . . . . . 18—30
2. Unterricht . . . . . 30—43
3. Zucht . . . . . 43—49

Schlußbetrachtung . . . . . 49—64

Die benutzte Literatur ist die folgende:

Jean Paul. Bearbeitet von Konrad Fiſcher.
Jean Paul Friedrich Richter als Pädagoge. Von G. Wirth.
Jean Pauls Erziehungsideal. Von Alwin Reinſtein.
Jean Paul und ſeine Bedeutung für die Gegenwart. Von Joſef Müller.
Encyklopädie des geſamten Erziehungs- und Unterrichtsweſens. Herausgegeben von K. A. Schmid. 7. Band.
Emile ou de l'éducation par J. J. Rousseau.
J. J. Rouſſeau. Überſetzt und erläutert von E. v. Sallwürk.
Twiehauſen: Rouſſeaus Pädagogik und die Nachwirkungen derſelben bis auf die Neuzeit.
J. J. Rouſſeau. Sein Leben und ſeine pädagogiſche Bedeutung von Hermann Gehrig.
J. J. Rouſſeau. Sein Leben und ſeine Werke von F. Brockerhoff.
J. J. Rouſſeau. Herausgegeben von Theodor Vogt und E. Fritſche.
Geſchichte der Erziehung von Anfang an bis auf unſere Zeit. Bearbeitet von K. A. Schmid. 4. Band.
Jean Paul und ſeine Zeitgenoſſen. Von Paul Nerrlich.
Grundlegung zur Lehre vom erziehenden Unterricht. Von T. Ziller.
Allgemeine Pädagogik. Von T. Ziller.
Encyklopädie, Methodologie und Literatur der Pädagogik. Von K. V. Stoy
Herbarts Regierung, Unterricht und Zucht. Von W. Rein.
Die wiſſenſchaftliche Pädagogik Herbart-Ziller-Stoys von G. Fröhlich.
Geiſt des Lehramts. Von Wilhelm Münch.
Rouſſeau und die deutſche Geſchichtsphiloſophie. Von Richard Feſter.

In der Geſchichte der Pädagogik nimmt Jean Jacques Rouſſeau einen der erſten Plätze ein. Er hat mit ſeiner im „Emile“ niedergelegten Erziehungslehre eine weit über die Grenzen ſeines Vaterlandes ſowie ſeiner Zeit hinausragende Bedeutung erlangt. Faſt alle Pädagogen nach ihm ſind mehr oder weniger, bewußt oder unbewußt, in den von ihm gewieſenen Bahnen fortgeſchritten.

Daß die Schriften Rouſſeaus auch auf Jean Paul Friedrich Richter nicht ohne Einfluß geweſen ſind, läßt ſich, entſprechend der allgemeinen Bedeutung des franzöſiſchen Pädagogen, freilich von vornherein vermuten. Jean Paul aber gibt uns ſelbſt Beweiſe, wie gewaltig Rouſſeaus Werke ihn ergriffen haben, und wie groß ſeine Begeiſterung für den Verfaſſer des „Emile“ geweſen iſt.

In ſeinem Tagebuche ſchreibt er: „Wir haben große Geiſter gehabt, aber noch keine großen Menſchen. Alle unſre Genies ſchwingen ſich durch ihren Verſtand über unſre Erde weg — wir ſehen traurig ihrem Fluge nach und bedauern nur, Menſchen zu ſein; wir verehren ſie, aber wir lieben ſie nicht ſehr. Allein eine Ausnahme iſt da: Rouſſeau. — Seine Fähigkeiten machten ihn zum großen Mann, ſein Herz zum großen Menſchen. Wir lieben ihn mehr, weil er ſeine Fehler entdeckt und ſich nicht ſchämt, unſer Mitgeſchöpf zu ſein.“

In „Titan“ erzählt Jean Paul aus der Jünglingszeit ſeines Helden: „In dieſes goldne Zeitalter ſeines Herzens fiel auch ſeine Bekanntſchaft mit Rouſſeau und Shakeſpeare, wovon ihn jener über das Jahrhundert erhob und dieſer über das Leben.“

Die Begeiſterung des deutſchen Pädagogen für Rouſſeau ging ſoweit, daß er nach deſſen Vornamen Jean Jacques ſich Jean Paul nannte. Seine Arbeitshefte enthielten, wie Spazier ſagt, zahlreiche Auszüge aus den Werken des Genfers. Noch

während ſeiner letzten Krankheit liebte es Jean Paul, ſich von ſeinem Neffen die Auszüge aus den Werken Rouſſeaus vorleſen zu laſſen. Nicht zum mindeſten iſt die Freundſchaft zwiſchen Herder und unſerm Dichter auf die Vorliebe beider für Rouſſeau zurückzuführen.

Es ſteht ſomit außer Zweifel, daß im allgemeinen der Genfer einer der einflußreichſten Führer und Berater Jean Pauls geweſen iſt. Jnwieweit er im beſonderen Richters „Levana“ mit ſeinen Ideen beeinflußt hat, ſoll in der vorliegenden Arbeit unterſucht werden.

Unſer Pädagoge erleichtert uns die Arbeit dadurch, daß er ſelbſt an verſchiedenen Stellen der „Levana“ Ausſprüche Rouſſeaus anführt.

Um den Einfluß, den dieſer Dichter auf Jean Pauls „Levana“ ausgeübt hat, in gerechter Weiſe beurteilen zu können, mögen zunächſt des Deutſchen Äußerungen über ſeine Stellungnahme zu Rouſſeau einer kurzen Erörterung unterzogen werden. Im Anſchluß daran wird unterſucht werden, ob und inwiefern ſich ſonſt eine Beeinfluſſung Jean Pauls durch den franzöſiſchen Pädagogen, auch wo jener über eine ſolche nichts ausdrücklich ſagt, nachweiſen läßt.

Unſers Pädagogen Äußerungen über Rouſſeau ſind teils zuſtimmender, teils ablehnender Art.

Im achten Kapitel der „Levana“ ſpricht ſich Jean Paul über das Schreiweinen der Kinder aus. Nachdem er die „Kinderſchmerzen oder die Schmerzensſchreie“ vierfach abgeteilt hat, erſtens in das Schreiweinen über äußern Schmerz, zweitens in das über Krankheit, drittens in das fordernde Schreiweinen, viertens in das über Verluſt, aus Furcht, aus Verdruß, äußert er ſich in § 69 beſonders über die dritte Art des Schreiweinens dahin, daß es bei Rouſſeaus Rat bleiben ſolle, das Kind mit dieſem Kriegsgeſchrei niemals auch nur einen Zoll Landes erfechten zu laſſen. Bedauerlich ſei es, daß die Mütter ſolch ſtürmiſchen Umſtimmungsverſuchen gegenüber nicht unerſchütterlich blieben. Sie verſprächen den ſchreienden Kindern ſogar noch eine Belohnung, nur um ſie zum Schweigen zu bringen, und bedächten nicht, daß die Erlangung derſelben gerade der

Zweck des Schreiens gewesen sei. Auf keinen Fall dürfe man den kleinen Tyrannen nachgeben; höchstens könne man sich herbeilassen, eine andere Kriegssteuer als die geforderte zu gewähren. Diese törichten Mütter kennten sicherlich nicht solche Kinder, die von einem gebieterischen Nein in ihrer heiteren Fröhlichkeit sich nicht stören ließen, da ihnen die Erfahrung der Ungerechtigkeit fremd sei, zu der ein despotischer Schreihals stets hintreibe.

Von diesem sagt Rousseau in Emile I: „Pourquoi se feraient-ils faute de pleurer dès qu'ils voient que leurs pleurs sont bons à tant de choses? Instruits du prix qu'on met à leur silence, ils se gardent bien de le prodiguer. Ils le font à la fin tellement valoir qu'on ne peut plus le payer; et c'est alors qu' à force de pleurer sans succès ils s'efforcent, s'épuisent, et se tuent."

Noch nachdrücklicher als an dieser Stelle in § 69 führt Jean Paul die Autorität Rousseaus für seine Meinung ins Feld da, wo er von der Wahrhaftigkeit der Kinder redet.

In § 112 der „Levana" sagt er, daß die Kinder in den ersten fünf Jahren weder ein wahres noch ein unwahres Wort reden, sondern daß sie nur reden, um mit der Kunst der Rede zu spielen. Die eine Hälfte ihrer Rede sei oft ein Ja, die andre ein Nein, und indem sie beides äußerten, gewönne es den Anschein, als ob sie lögen. Dann seien die Fälle nicht selten, in denen die Kinder die Fragen der Erwachsenen nicht genau auffaßten. Die Antwort sei in diesem Falle mehr eine irrige als eine lügenhafte. So wie die Kinder ihren Puppen Reden vorsprächen, so seien sie geneigt, dies Spielsprechen auch den Erwachsenen gegenüber anzuwenden. Außerdem seien die Kleinen oft nicht imstande, die Gebilde ihrer Hoffnungen von den wirklichen Vorgängen genau zu trennen, so daß sie im Selbstbetruge die Unwahrheit sagten. Dazu käme die Verwechslung zukünftiger Dinge mit vergangenen. Wahrhaftigkeit sei die göttliche Blüte auf irdischen Wurzeln, die Tugend, die man zuletzt sich zu eigen mache. Darum sollten die Erzieher sie nicht schon vom Kinde verlangen, das erst erzogen werde. Es seien Kinder, die zuweilen die Unwahrheit gesagt hätten, doch wahrhaftige Menschen geworden, was ja auch Rousseau bestätige.

Doch neben dieſen Stellen, welche ausdrückliche Zuſtimmung Jean Pauls zu Rouſſeaus Anſchauungen enthalten, laſſen ſich andere anführen, in denen der deutſche Pädagoge gegen den franzöſiſchen geradezu polemiſiert. Dieſe Punkte könnten geeignet ſein, uns in unſrer Meinung betreffs einer Beeinfluſſung jenes durch dieſen irre zu machen.

§ 23 der „Levana“ bringt uns Jean Pauls Anſichten über die Art der Erziehung im allgemeinen. Hier ſpricht er ſich gegen die rein negative Erziehung aus, wie die Rouſſeauſche zu ſein ſcheine. Denn eine ſolche ſtehe im Widerſpruch mit ſich ſelbſt und der Wirklichkeit, da ein organiſches Leben ohne Reizmittel überhaupt nicht denkbar ſei.

Der Rouſſeauſche Gedanke, den Jean Paul hier anführt, lautet im erſten Buche des „Emile“ folgendermaßen: „Pour former cet homme rare qu'avons nous à faire? Beaucoup, sans doute: c'est d'empêcher que rien ne soit fait.“ Im zweiten Buche drückt der Verfaſſer ſich deutlicher aus: „Maîtres zélés, soyez simples, discrets, retenus: ne vous hâtez jamais d'agir que pour empêcher d'agir les autres.“ An einer andern Stelle des zweiten Buches ſagt er: „La première éducation doit donc être purement négative. Elle consiste, non point à enseigner la vertu ni la vérité, mais à garantir le cœur du vice et l'esprit de l'erreur.“

Rouſſeau will alſo von dem Kinde alle Reizmittel, die es nur als ſolche empfinden müßte, völlig fernhalten. Demgegenüber behauptet Jean Paul, daß eine derartige Erziehung durchaus unmöglich ſei, da Individualitäten ſtets des Einfluſſes ihrer Zeit, ihres Landes und der ſie umgebenden Perſonen ſich von ſelbſt bewußt werden müßten.

Schon daß hier Jean Paul mit Rouſſeau ſich auseinanderſetzt, zeigt deutlich, daß jener eine, wenn auch negative, Einwirkung von dieſem erfahren hat. In § 24 der „Levana“ aber erſcheint Jean Paul poſitiv von dem Genfer beeinflußt. Auch Richters Prinzip iſt, von den Kindern äußere Einflüſſe ſo viel wie möglich fern zu halten; denn er ſagt: „In einem Anthropolithen kommt der Idealmenſch auf der Erde an; ihm nun von ſo vielen Gliedern die Steinrinde wegzubrechen, daß ſich die übrigen ſelber befreien können, dies iſt oder ſei Erziehung.“

Jean Paul betrachtet alſo den Rouſſeauſchen Standpunkt der negativen Erziehung als einen übertriebenen, ohne ihn deshalb völlig abzulehnen.

Nach dem Angeführten verlangt ſomit Richter, daß die Individualität der Zöglinge ſtets reſpektiert werden ſolle. Aber das allgemeine Ziel der Erziehung darf nach ſeiner Meinung darüber nicht vergeſſen werden. Denn ſonſt würde der Zögling in ſeiner Individualität verſinken, und es könnten ſich Begehrungen bemerkbar machen, die das Werk der Erziehung ſtörten. Daher müßten Maßregeln der Regierung ergriffen werden, welche die Hemmniſſe beſeitigten. Darüber ſpricht Jean Paul in § 61 der „Levana“.

Er ſagt, Rouſſeau hätte dieſen Paragraphen nicht ſchreiben können, da er der Anſicht ſei, daß der Wille der Eltern als ſolcher dem Zöglinge nicht zum Bewußtſein kommen dürfe; die Belohnung und Beſtrafung des Zöglings ſolle nur als natürliche Folge ſeines Verhaltens erſcheinen. Der Franzoſe äußert dieſe Gedanken in Emile II: „Dans les éducations les plus soignées, le maître commande et croit gouverner: c'est en effet l'enfant qui gouverne . . . . Prenez une route opposée avec votre élève; qu'il croie toujours être le maître, et que ce soit toujours vous qui le soyez. Il n'y a point d'assujettissement si parfait que celui qui garde l'apparence de la liberté; on captive ainsi la volonté même . . . . Sans doute, l'élève ne doit faire que ce vous voulez qu'il fasse; il ne doit pas faire un pas que vous ne l'ayez prévu, il ne doit pas ouvrir la bouche que vous ne sachiez ce qu'il va dire.“ Und an einer andern Stelle: „J'en ai dit assez pour faire entendre qu'il ne faut jamais infliger aux enfants le châtiment comme châtiment, mais qu'il doit toujours leur arriver comme une suite naturelle de leur mauvaise action.“

Eine ſolche Art der Erziehung, meint Jean Paul, würde für einen Zögling die Kräfte eines Erziehers gänzlich in Anſpruch nehmen. Das Leben ſei aber zu bloßem Erziehen nicht geſchaffen. Da Rouſſeau ſelbſt zugegeben habe, daß das von ihm bezeichnete Ziel nur annähernd erreicht werden könne, ſo ſei man vom Ziele überall gleich weit entfernt. Wie ſollte das

Kind das Gefühl der Notwendigkeit bekommen, wenn es nicht vorher das Gefühl der Freiheit empfunden hätte? Ganz im Gegenſatz zu Rouſſeaus Anſicht meint Jean Paul, daß das Kind alles, ſelbſt die tote Materie für frei anſehen und gegen jeden Widerſtand ſich auflehnen müſſe. Es ſolle noch nicht ſeine Machtloſigkeit gegen die unerbittliche Notwendigkeit erfahren; erſt dem reiferen Alter möge dies beſchieden ſein. Selbſt alte Leute ergäben ſich nicht ohne Widerſtand in die Allmacht der Natur. Deshalb dürfe man den Kleinen die Überzeugung von der Freiheit ihres Willens nicht rauben. Dadurch würden ſie zu einer Notwendigkeit hingelenkt, die höher ſei als die blinde Notwendigkeit der Natur. Für die Tiere beſtänden nur unmittelbare Folgen und Belehrungen, die Menſchen aber müßten auch mittelbare kennen. Wie könnte in dem Kinde der Glaube an die Menſchheit ſich bilden, wenn es nie gelernt hätte, den Eltern aus Liebe zu gehorchen?

Daß das Kind eine höhere Notwendigkeit als über ſich herrſchend empfinden müſſe, ſteht feſt nach der Anſicht beider Pädagogen; aber während Rouſſeau dieſe Notwendigkeit dem Kinde als eine ſtarre, unabänderliche, der es ſich ohne Reflexion inſtinktmäßig fügt, zum Bewußtſein bringen will, läßt Jean Paul dem freien Willen vollen Spielraum und meint, daß nur dadurch der Menſch ſich über das Tier erhebt, daß er bewußt dem Willen einer höheren Macht ſich beugt.

Unter dem Gefühl der höheren Notwendigkeit kann Jean Paul nur das Bewußtſein der Abhängigkeit von Gott gemeint haben.

Auf welcher Entwicklungsſtufe ſeines Lebens ſoll das Kind nun die erſten Eindrücke von Gott und Religion empfangen? Jean Paul weiß, daß das, was in der Seele ſtark werden ſoll, uns frühzeitig beſchäftigen muß. Daher führt er in § 38 der „Levana“ aus, daß die heilige Zeit der Unſchuld die paſſendſte ſei, unſern Lieblingen von der Erhabenheit und Größe Gottes zu erzählen. Mit Entſchiedenheit tritt er der Anſicht Rouſſeaus entgegen, der verlangt, daß man mit den Zöglingen erſt im mündigen Alter über Religion reden ſoll. Dieſer ſagt in Emile IV: „Je prévois combien de lecteurs seront surpris de me voir

suivre tout le premier âge de mon élève sans lui parler de religion. A quinze ans il ne savait s'il avait une âme, et peut-être à dix-huit n'est-il pas encore temps qu'il l'apprenne; car, s'il l'apprend plus tôt qu'il ne faut, il court risque de ne le savoir jamais."

An einer andern Stelle: „Gardons-nous d'annoncer la vérité à ceux qui ne sont pas en état de l'entendre, car c'est y vouloir substituer l'erreur. Il vaudrait mieux n'avoir aucune idée de la Divinité que d'en avoir des idées basses, fantastiques, injurieuses, indignes d'elle; c'est un moindre mal de la méconnaître que de l'outrager."

In dieſem Punkte zwar kommen beide Pädagogen darin überein, daß alle religiöſen Wahrheiten, die dem Kinde mitgeteilt werden, ſeinem Verſtändnis angepaßt ſein müſſen, daß ſie alſo feſtſtehende Formeln nicht nur gedächtnismäßig nachſprechen lernen ſollen. Rouſſeau hält aber eine gewiſſe Reife des Verſtandes dafür nötig, während Jean Paul, der den Nachdruck auf die religiöſe Empfindung legt, die heilige Zeit der Unſchuld für geeignet hält, das Heiligſte Wurzel faſſen zu laſſen. Denn, ſagt er ausdrücklich, eine ganze religiöſe Metaphyſik ſchlafe ſchon träumend im Kinde; ſonſt wäre es nicht möglich, ihm die inneren Anſchauungen von der Unendlichkeit, von Gott, von der Ewigkeit und der Heiligkeit zu vermitteln.

Auch hier wird ſich eine Beeinfluſſung Jean Pauls durch Rouſſeau nicht verkennen laſſen.

An all den genannten Stellen, die unſer Pädagoge ſelbſt anführt, iſt er alſo, wie wir geſehen haben, von Rouſſeau beeinflußt worden.

Richter ſcheint aber auch an vielen andern Punkten die Anſichten des franzöſiſchen Pädagogen auf ſich haben wirken laſſen. Bald äußert Jean Paul ſie als ſeine eigene Meinung; bald ſtimmt er mit den Rouſſeauſchen nur in der Grundidee überein, weicht jedoch in der ſpeziellen Ausführung ab; bald tritt er in ſeinen Anſchauungen in völligen Gegenſatz zu Rouſſeau.

Da nun Jean Paul ſelbſt erklärt, daß ſeine „Levana" kein Syſtem enthalte, Rouſſeaus „Emile", aus dem er hauptſächlich geſchöpft zu haben ſcheint, auch nicht ſyſtematiſch aufgebaut iſt,

ſo liegt die Vermutung nahe, daß jener in der Anlage ſeines Werkes ſich Rouſſeau angeſchloſſen hat. Der Umſtand, daß ein Schriftſteller dem andern für den geſamten Aufbau maßgebend geweſen iſt, zeugt ſicherlich von einer ſtarken Beeinfluſſung.

Bei dem Mangel eines der Richterſchen Arbeit zugrunde liegenden Planes ſei es geſtattet, zur Ordnung des Inhalts der „Levana“ eigene Geſichtspunkte aufzuſtellen, ſoweit dieſer zur Darlegung der Beeinfluſſung Jean Pauls durch Rouſſeau hierher gehört.

Wir erörtern zuerſt die Anſchauung Jean Pauls über die Natur des Kindes, dann fragen wir nach dem Ziele der Erziehung bei unſerm Pädagogen und ſchließlich nach dem Wege, der zur Erreichung dieſes Zieles führt.

Anschauung Jean Pauls über die Natur des Kindes.

Jean Paul empfing ſeine Bildung in der Aufklärungszeit. Nach Eichendorffs „Geſchichte der poetiſchen Literatur Deutſchr lands“ lebte der Dichter in einer Zeit, in der das poſitive Chriſtentum unter den Gebildeten ſo gut wie abgetan war. Daher tritt das religiöſe Moment bei Jean Paul nicht in der beſtimmten geſchichtlichen Geſtalt des kirchlichen Glaubens auf. Als Jüngling las er Leſſings Fragmente, um ſich von Vorurteilen zu befreien. An Klopſtock tadelte er die poetiſche Ausmalung der größten orthodoxen Unbegreiflichkeiten. Es gibt, ſagt er, keine andre Offenbarung als die noch fortdauernde; unſre ganze Orthodoxie iſt erſt in die Evangelien hineingetragen worden, und jedes Jahrhundert trägt ſeine neuen Anſichten hinein. Nicht das myſtiſche, alle Freude und alle Kraft tötende, in Mönchsgrillen befangene Chriſtentum Kannes ſei das allein ſeligmachende, ſondern das heitere Chriſtentum eines Herder oder Jacobi. Bei aller Oppoſition gegen die „Überchriſten“, wie Kanne und andre, huldigt Jean Paul aber einer Transcendenz, einem Spiritualismus und Dualismus, wie ſie nur dem Chriſtentum eigen ſind. Gelzer ſagt daher von ihm in ſeinem Werke „Die neuere deutſche Nationalliteratur nach ethiſchen und religiöſen Geſichtspunkten“, er rühre oft ganz nahe an den Mittelpunkt der chriſtlichen Heilswahrheit. Aber einzelnen kirchlichen Lehren ſtand er

feindlich gegenüber. Beſonders verwarf er die Lehre von der Erbſünde. So war es nicht zu verwundern, daß er, der große, mit reicher dichteriſcher Phantaſie ausgeſtattete Kinderfreund, in den Kindern urſprünglich unſchuldige Weſen ſah.

In der Vorrede zur erſten Auflage der „Levana“ nennt er die Kinder die Unſchuldigen, die dem Roſenholze ähnlich ſind, das Blumenduft verbreitet, wenn man es formt und zimmert. In § 38 ſagt er: „Ein Kind kann nie für zu unſchuldig und gut gehalten werden.“ Dazu äußert er in § 17: „Der innere Menſch wird, wie der Neger, weiß geboren und vom Leben zum ſchwarzen gefärbt.“ Ferner in § 117: „Der Menſch iſt ſo gut, daß, ſo zu ſagen, der Teufel nur einen ſchwarzen Rahmen um das göttliche Ebenbild geſchnitzt und geſpannt hat.“ Endlich ſchreibt er in § 155: „Ein erſtes Kind auf der Erde würde uns als ein wunderbarer, ausländiſcher Engel erſcheinen, der, ungewohnt unſrer fremden Sprache, Miene und Luft, uns ſprachlos und ſcharf, aber himmliſch rein anblickte, wie ein Raphaeliſches Jeſuskind, und daher können wir jedes neue Kind auf ewig an Kindes Statt erwählen, nicht aber jeden fremden Freund an Freundes Statt. So werden täglich aus der ſtummen, unbekannten Welt dieſe reinen Weſen auf die wilde Erde geſchickt.“ In demſelben Paragraphen beſchreibt Jean Paul die Reinheit und Unſchuld zweier Kinder, die gerade zu der Zeit geboren werden, da die Welt voll Sünden untergeht.

Nach der Anſchauung unſers Pädagogen ſind alſo die neugeborenen Kinder reine, ſündloſe Weſen, an die das Böſe erſt von außen herantritt.

Aber die Seele des Kindes iſt ihm nicht tabula rasa, ſondern er meint, daß die Kraft zum Guten ihr angeboren iſt; denn „alles Heilige iſt früher als das Unheilige; in Völkern iſt, wie Herder gezeigt, das Ideal älter als die Wirklichkeit; wahrlich, man müßte oft, um Werkchen zu widerlegen, Werke ſchreiben, wenn nicht angeborene Wärme und angeborene Helle der Menſchen von ſelber als unſterbliche Widerlegungen fortſiegten.“ (Blumine.) Erſt das Leben befleckt die Reinheit der Seele, wie Jean Paul in dem Vergleich des inneren Menſchen mit dem Neger zu erkennen gibt.

Aber daß es außer den guten auch ſchlimme Anlagen gibt, ſcheint Richter nicht ganz von der Hand zu weiſen. Darauf deutet wohl folgende Stelle aus § 17: „Unſelig iſt die Stunde, wo die Menſchwerdung keine unbefleckte Empfängnis findet, ſondern wo in derſelben Geburtsminute der Heiland und ſein Judas zuſammentreffen.“

So kann man alſo annehmen, daß für Jean Paul beide Arten der Anlagen im Kinde vorhanden ſind. Aber in ſeinem Optimismus legt er den Nachdruck auf die Veranlagung zum Guten und meint von der andern, daß ſie ſich ſpäter erſt bemerkbar mache.

Das Objekt der Erziehung iſt ihm alſo trotz der zugeſtandenen ſchlimmen Anlage die reine, dem Kinde angeborene Individualität oder, wie er ſie nennt, der Ideal- oder Preismenſch. In § 24 ſagt er: „Jeder von uns hat ſeinen idealen Preismenſchen in ſich, den er heimlich von Jugend auf frei oder ruhig zu machen ſtrebt.“ Nicht zu verwechſeln iſt dieſer Idealmenſch mit dem Ideal, das jedem Strebenden vorſchwebt, ſondern er iſt, wie Jean Paul ſich in § 29 ausdrückt, „das harmoniſche Maximum aller individuellen Anlagen zuſammengenommen.“ Damit identiſch iſt ihm Perſönlichkeit. „Sie iſt das, was alle äſthetiſchen, ſittlichen und intellektuellen Kräfte zu einer Seele bindet.“

Von dieſer geiſtigen Individualität trennt Jean Paul ſcharf die körperliche. In § 29 ſchreibt er: „Jedes Ich iſt Perſönlichkeit, folglich geiſtige Individualität — denn körperliche iſt eine ſo weite, daß zu ihr Himmelsſtrich und Boden und Stadt ja ebenſowohl gehören würden als Leib.“

In ſeiner Anſchauung über die Natur des Kindes iſt Jean Paul ganz bedeutend von Rouſſeau beeinflußt worden. Der Satz: „Der innere Menſch wird wie der Neger weiß geboren und vom Leben zum ſchwarzen gefärbt“, hat überraſchende Ähnlichkeit mit dem erſten Satze aus Rouſſeaus Emile: „Tout est bien, sortant des mains de l'Auteur des choses, tout dégénère entre les mains de l'homme.“ In Emile II heißt es: „Posons pour maxime incontestable que les premiers mouvements de la nature sont toujours droits: il n'y a point de

perversité originelle dans le cœur humain. Il ne s'y trouve pas un seul vice dont on ne puisse dire comment et par où il y est entré."

Rouſſeau nimmt alſo auch von vornherein die Veranlagung des Kindes zum Guten an. Die Güte iſt ihm eine angeborene Kraft, eine Eigentümlichkeit der Seele, während das Böſe aus der Schwachheit hervorgeht; denn „le premier état de l'homme est la misère et la faiblesse" (Emile II) und „toute méchanceté vient de faiblesse; l'enfant n'est méchant que parce qu'il est faible; rendez-le fort, il sera bon: celui qui pourrait tout ne ferait jamais de mal." (Emile II.)

Güte iſt aber nach Rouſſeau nicht die einzige Eigentümlichkeit der Seele; denn in Emile II ſagt er: „La nature a mis toutes les autres facultés comme en réserve au fond de son âme pour s'y développer au besoin."

Nach dem Dargelegten könnte es ſcheinen, als ob Jean Paul in ſeiner Anſchauung über die Natur des Kindes vollſtändig mit Rouſſeau übereinſtimmt. Dennoch läßt ſich ein weſentlicher Unterſchied in der Auffaſſung der beiden Pädagogen nachweiſen. Schon äußerlich tritt dieſer hervor durch die verſchiedene Bezeichnung, indem Jean Paul den Rouſſeauſchen Zögling den Naturmenſchen, den ſeinigen aber den Idealmenſchen nennt.

Während alſo für den Franzoſen die Natur des Kindes ſchlechthin gut iſt, ohne auch nur eine Neigung zum Böſen zu haben, trägt Jean Pauls Idealmenſch in ſich die keimartigen Anlagen zum Guten wie zum Böſen. Nach Rouſſeaus Anſicht kann nur das von außen herantretende Böſe die Seele des Kindes verderben; unſer Pädagog indes iſt der Meinung, daß das Böſe in der Umgebung des Kindes gleichſam einen Anknüpfungspunkt in ſeinem Innern findet. Dennoch hält er theoretiſch an der angeborenen Güte der menſchlichen Natur feſt, läßt ſich alſo in dieſem Punkte eine Inkonſequenz zuſchulden kommen.

Rouſſeau will in Übereinſtimmung mit ſeiner eben genannten Anſchauung das Kind fern halten von den verderblichen Einflüſſen der Kultur und Bildung ſowie der menſchlichen Geſellſchaft. Jean Paul aber widerſpricht dieſer negativen Erziehung,

weil, wie wir oben geſehen haben, doch die Individualität des Kindes durch ſeine Umgebung beſtimmt wird und das Böſe nicht dadurch von ihm abgehalten würde, wenn man ihm den Zugang zur menſchlichen Geſellſchaft verſchlöſſe.

Ziel der Erziehung.

Die Anſchauung von der Natur des Kindes bedingt das Ziel, dem die Erziehung nachzuſtreben hat; denn es kommt darauf an, den Idealmenſchen im Kinde durch die Erziehung zur vollen Entwicklung gelangen zu laſſen.

Das Ziel der Erziehung darf aber nicht auf eine beſtimmte Seite der menſchlichen Tätigkeit ſich erſtrecken. Alſo darf das Kind weder nur für den Staat noch nur für die Familie noch nur für die Kirche erzogen werden, ſondern der Menſch ſoll zum vollen Menſchen herangebildet werden, d. h. alle ſeine Anlagen und Kräfte ſind in ihm zu entwickeln, und es darf nicht die eine Fähigkeit auf Koſten der andern vernachläſſigt werden.

Jean Paul tadelt in § 21 die Eltern, die ihre Kinder nur für ſich erziehen, damit ſie ihnen in jedem Augenblicke das ſeien, was ihnen am bequemſten iſt. Ebenſo verwirft er die Art der Erziehung, die auf eine möglichſt große „Staatsbrauchbarkeit“ abzielt; denn der Menſch iſt früher als der Bürger. Auch erklärt er ſich gegen die einſeitig religiöſe Erziehung und ſchilt die Erzieher, welche „die ganze Kinderzucht in eine Bibelanſtalt verwandeln und die frei- und frohgeborenen Kinderſeelen in gebückte Kloſternovizen.“

Damit verwirft er keineswegs die Erziehung zur Religioſität, ſondern er ſucht nur in dem Kinde neben der Empfänglichkeit für das Ewige auch ein Verſtändnis und eine Würdigung der Dinge dieſer Welt herbeizuführen. Das meint er offenbar mit ſeinen Bildern von der Pflanze und dem Hirſchgeweih, die nur nach oben wachſen, und von den Federn und den Zähnen, die bloß nach unten wachſen, ſowie von den Muskeln, die nach beiden Seiten wachſen. Dieſe nur ſind ihm eine Verſinnbildlichung der wahren Erziehung. Er beruft ſich für ſeine Meinung auf Bacons Doppelvorſchrift für Könige: „Erinnere dich, daß

du ein Menſch, erinnere dich, daß du ein Gott oder Vicegott biſt!“ (§ 22.)

In dieſer Anſchauung über das Ziel der Erziehung ſtimmt Rouſſeau mit Jean Paul überein. Auch jener meint, daß die Erziehung nur dann die rechte ſei, wenn alle drei Erziehungsarten, durch die Natur, die Menſchen und die Dinge, zuſammenwirken. Er ſagt: „Quel est ce but? c'est celui même de la nature; cela vient d'être prouvé. Puisque le concours des trois éducations est nécessaire à leur perfection, c'est sur celle à laquelle nous ne pouvons rien qu'il faut diriger les deux autres.“ (Emile I.) Alſo auch Rouſſeau tritt hier einer einſeitigen Erziehung aufs beſtimmteſte entgegen. Einen Zögling, in dem die verſchiedenen Arten der Erziehung im Widerſpruch miteinander ſtehen, nennt er ſchlecht erzogen. Das ſpricht er in Emile I aus: „Chacun de nous est donc formé par trois sortes de maîtres. Le disciple, dans lequel leurs diverses leçons se contrarient, est mal élevé, et ne sera jamais d'accord avec lui-même: celui dans lequel elles tombent toutes sur les mêmes points et tendent aux mêmes fins, va seul à son but et vit conséquemment. Celui-là seul est bien élevé.“

Alſo nur derjenige, bei dem die drei Erziehungsarten in einem Ziele zuſammentreffen, iſt ein wirklich gut erzogener Menſch.

Daß in dieſen Punkten eine Beeinfluſſung Jean Pauls durch Rouſſeau zutage tritt, wird ſich nicht leugnen laſſen.

Ganz äußerlich zeigt ſich dieſe auch darin, daß jener ſelbſt im Bilde dieſem ſich anſchließt; auch Rouſſeau wendet nämlich in Emile I das Bild der Pflanze an, um die rechte Art der Erziehung klar zu machen.

Das Ziel derſelben, das Jean Paul ſich geſteckt hat, meint er weder auf dem rein negativen Wege, den Rouſſeau einzuſchlagen ſcheint, noch auf dem rein poſitiven erreichen zu können. Sein Weg führt ihn auf der Mitte zwiſchen poſitiver und negativer Erziehung hindurch, d. h. er will weder alle äußeren Reizmittel ferngehalten wiſſen, noch dieſe allein maßgebend für die Erziehung ſein laſſen. Dieſe äußeren Reizmittel treten an das Kind durch andere Menſchen, die äußeren Ver-

hältniſſe und Dinge heran. Der Erzieher hat ſein Augenmerk darauf zu richten, daß ſie nicht „entfärbend“ auf die Erziehung einwirken.

Der Unterſchied, auf den Jean Paul ſelbſt in § 23, als zwiſchen ihm und Jean Jacques beſtehend, aufmerkſam macht, dürfte doch kein erheblicher ſein. Im Grunde ſtimmt dieſer mit jenem überein. In Emile I redet Rouſſeau davon, daß die umgebenden Gegenſtände, in denen doch auch Richter die äußeren Reizmittel ſieht, von Geburt an auf uns einwirken. Der Unterſchied beſteht nur darin, daß Jean Paul nicht wie Rouſſeau es vermieden wiſſen will, die äußeren Reizmittel dem Kinde als ſolche zum Bewußtſein zu bringen. Es kommt dazu, dass die ideale Erziehung bei Rouſſeau immer die eines einzelnen Zöglings in größter Abgeſchloſſenheit iſt, bei Richter gerade das Gegenteil. (Hierüber ſiehe die Schlußbetrachtung!)

Mittel und Wege der Erziehung.

Gemäß dem Prinzip, das Jean Paul aufgeſtellt hat, wird ſich der Weg, der zur Erreichung des geſteckten Zieles führt, im einzelnen zu geſtalten haben. Wir verfolgen ihn nach den Herbartſchen Kategorien der Regierung, des Unterrichts und der Zucht. Zwar iſt das Herbartſche Schema von Stoy, Rein und andern verworfen worden, da Regierung und Zucht keine kontradiktoriſchen Gegenſätze bilden; indeſſen wird es doch angebracht ſein, dieſer auch von Ziller aufgenommenen Einteilung zu folgen, da die Vorteile, die hauptſächlich in einer klaren, überſichtlichen Anordnung des Stoffes beſtehen, die etwaigen logiſchen Schwächen weit überwiegen.

Unter Regierung verſteht Herbart im großen und ganzen die negative Seite der Erziehung. Ziller, der die Regierung auf dem Begriffe der mittelbaren Tugend neu auferbaute, bringt die poſitive Seite derſelben, die Erzeugung guter Gewöhnungen, zur Geltung. Die Regierung ſoll nicht nur verhindern, daß das Böſe über den Zögling Herrſchaft gewinne, ſondern auch dafür ſorgen, daß durch allmähliche Gewöhnung in ihm gute Eigenſchaften erzielt werden. Darum muß der Zögling in der Weiſe

beſchäftigt werden, daß nicht einmal ein Gedanke an Böſes ſich in ihm zu regen Gelegenheit hat.

Die Tätigkeit der Regierung, die, ohne ein Beſtandteil der eigentlichen Erziehung zu ſein, nur als ein Notbehelf anzuſehen iſt, wird in der Art ihrer Ausübung bedingt einerſeits durch das Verhalten des Zöglings, andrerſeits durch das des Erziehers.

Die Notwendigkeit der Regierung liegt begründet in den Begehrungen des Zöglings, die den Verlauf der Erziehung ſtören. Dieſe können ihre Urſache haben in der Nichtbefriedigung oder ungenügenden Befriedigung berechtigter Naturbedürfniſſe, die ſich zur Unzeit einſtellen. Demgemäß wird die Regierung zunächſt die Sorge für eine normale körperliche Entwicklung ins Auge faſſen müſſen. Dazu ſind vornehmlich gymnaſtiſche Übungen geeignet, wie Turnen, Schwimmen und die Bewegung in der freien Natur, wie ſie auf Ausflügen und Schulreiſen ſich ermöglichen läßt.

Der körperlichen Abhärtung redet auch Jean Paul eindringlich das Wort. Den Wert derſelben ſucht er nicht allein in der Förderung der Geſundheit und Verlängerung des Lebens, ſondern auch beſonders in der Aus- und Zurüſtung des Lebens wider das Ungemach und für die Heiterkeit und Tätigkeit.

Schon unmittelbar nach der Geburt müſſe in der Weiſe für den Körper geſorgt werden, daß nicht gemietete Ammen, ſondern die Mütter ſelbſt dem Säuglinge die erſte Nahrung geben. (Anhang zum dritten Bruchſtück.)

In ſeiner Sorge für die Abhärtung empfiehlt er ſogar, die Kinder, wenigſtens im Sommer, unbekleidet herumlaufen zu laſſen. Auch in dem Baden im kalten Waſſer ſieht er ein treffliches Mittel zur Abhärtung. Lebhaft tritt er dafür ein, daß der Erzieher mit den Zöglingen kurze Reiſen unternimmt, weil „der Tauſch der alten, düſtern Eckenenge gegen die luftige Landſchaft von Menſchen- und Sittenwechſel erheitern und befruchten muß“ (§ 124). Lange Reiſen der Kinder aber hält er für ſchädlich, da die Liebeswärme, die durch langes Zuſammenleben mit denſelben Menſchen und Dingen ſich entwickelt, durch die ſtete Veränderung des Ortes und das Zuſammentreffen mit immer neuen Menſchen ſich verflüchtigt.

Das Eſſen und Trinken wie auch das Schlafen ſoll in regelmäßigen Zwiſchenräumen vor ſich gehen. Jean Paul empfiehlt, den Genuß von Fleiſch dem Kinde möglichſt frühzeitig zuteil werden zu laſſen. Alkoholiſche Getränke, Wein und Bier, ſchätzt er als wichtige Nahrungsmittel. Zum Arzte ſoll man nicht zu häufig ſeine Zuflucht nehmen. (Anhang zum dritten Bruchſtücke.)

Auch Jean Jacques iſt ein begeiſterter Freund einer vernünftigen Pflege des Körpers. Er iſt der Meinung, daß nur ein ſtarker Körper der Seele völlig gehorchen könne. Emile I: „Il faut que le corps ait de la vigueur pour obéir à l'âme: un bon serviteur doit être robuste."

Daher will er in Übereinſtimmung mit Jean Paul, daß nur die Mütter und nicht Ammen, die es oft mit der Pflege der ihnen anvertrauten Kinder ſehr leicht nehmen, das Stillen der Säuglinge übernehmen. Emile I: „Depuis que les mères méprisant leur premier devoir, n'ont plus voulu nourrir leurs enfants, il a fallu les confier à des femmes mercenaires, qui, se trouvant ainsi mères d'enfants étrangers pour qui la nature ne leur disait rien, n'ont cherché qu'à s'épargner de la peine."

Auch darin iſt Rouſſeau ganz Jean Pauls Meinung, daß das Kind abgehärtet werden muß. Dies geſchieht am beſten dadurch, daß man dem Winke der Natur, die den Kindern Schmerzen nicht erſpart, z. B. beim Durchbrechen der Zähne, willig Folge leiſtet. Darum mahnt er, die Kinder für die Schmerzerregungen, die ihnen ihre natürliche Entwickelung von ſelbſt verurſacht, widerſtandsfähig zu machen. Gegen die Unbilden der Witterung, der Elemente, gegen Hunger, Durſt und Ermüdung ſind ihre zarten Körper ſchon frühzeitig abzuhärten. Emile I: „Obſervez la nature et suivez la route qu'elle vous trace. Elle exerce continuellement les enfants; elle endurcit leur tempérament par des épreuves de toute espèce; elle leur apprend de bonne heure ce que c'est que peine et douleur. Les dents qui percent leur donnent la fièvre; . . . . Les épreuves faites, l'enfant a gagné des forces; et sitôt qu'il peut user de la vie, le principe en devient plus assuré."

Als ein ausgezeichnetes Mittel für die Abhärtung betrachtet er wie Jean Paul das Schwimmen und verſteigt ſich ſogar zu dem Ausſpruch: „Emile sera dans l'eau comme sur la terre.“

Über das Reiſen ſpricht ſich Rouſſeau eingehend aus. Es ſcheint ihm nützlich, weil es den Geſichtskreis des Zöglings erweitert. Doch ſei das Reiſen nicht für jedermann paſſend, ſondern nur für diejenigen Menſchen, die in ſich ſelbſt Feſtigkeit beſitzen, die Lehre des Irrtums zu hören, ohne ſich verführen zu laſſen, und das Beiſpiel des Laſters zu ſehen, ohne ſich mit fortreißen zu laſſen. Hierüber leſen wir im fünften Buche des Emile in dem Abſchnitte „Des Voyages“. Rouſſeau will demnach nicht die kleinen Zöglinge reiſen laſſen, wie Jean Paul, für den das Reiſen auch ein Mittel der Regierung iſt, ſondern nur diejenigen, an welchen das Werk der Erziehung nahezu vollendet iſt. Das Reiſen iſt ihm darum mehr ein Mittel der Zucht als der Regierung.

Ebenſowenig wie Richter kann ſich der Franzoſe mit der Arzneiwiſſenſchaft befreunden. Nur die Geſundheitslehre, die ihm weniger eine Wiſſenſchaft als eine Tugend zu ſein ſcheint, will er gelten laſſen. Emile I: „Un corps débile affaiblit l'âme. De là l'empire de la médecine, art plus pernicieux aux hommes que tous les maux qu'il prétend guérir.“ Und weiter: „La seule partie utile de la médecine est l'hygiène; encore l'hygiène est-elle moins une science qu'une vertu.“

Inbetreff der Kleidung geht er nicht ganz ſoweit wie Jean Paul. Sie ſoll bequem und nicht darauf berechnet ſein, die Schönheit der Körperformen hervortreten zu laſſen. Emile II: „Les membres d'un corps qui croît doivent être tous au large dans leur vêtement; rien ne doit gêner leur mouvement ni leur accroissement; rien de trop juste, rien qui colle au corps; point de ligatures.“

Im allgemeinen bezweckt er mit ſeiner Vorſchrift über die Kleidung dasſelbe wie Richter, nämlich eine naturgemäße Ausbildung des Körpers.

Während in dieſen Punkten der deutſche Pädagoge als Schüler des franzöſiſchen erſcheint, iſt dies offenbar nicht mehr der Fall hinſichtlich der Vorſchriften Rouſſeaus über Nahrung und Schlaf.

Jean Jacques meint, daß bei der regelmäßigen Zumessung von Nahrung und Schlaf aus dem Bedürfniſſe eine Gewohnheit werde. Emile II: „N'allez donc pas amollir indiscrètement votre élève dans la continuité d'un paiſible sommeil, qui ne soit jamais interrompu. Livrez-le d'abord sans gêne à la loi de la nature; mais n'oubliez pas que parmi nous il doit être au-dessus de cette loi; qu'il doit pouvoir se coucher tard, se lever matin, être éveillé brusquement, passer les nuits debout, sans en être incommodé.“ Und in Emile I: „La nourriture et le sommeil trop exactement mesurés leur deviennent nécessaires au bout des mêmes intervalles; et bientôt le désir ne vient plus du besoin, mais de l'habitude, ou plutôt l'habitude ajoute un nouveau besoin à celui de la nature: voilà ce qu'il faut prévenir.“

Rouſſeau iſt ein Anhänger der vegetariſchen Beköſtigung der Kinder. In Emile II führt er an: „Une des preuves que le goût de la viande n'est pas naturel à l'homme, est l'indifférence que les enfants ont pour ce mets-là et la préférence qu'ils donnent tous à des nourritures végétales, telles que le laitage, la pâtisserie, les fruits etc. . . . Il est certain que les grands mangeurs de viande sont en général cruels et féroces plus que les autres hommes . . . Je te demande quel courage l'homme eut le premier qui approcha de sa bouche une chair meurtrie, qui brisa de sa dent les os d'une bête expirante, qui fit servir devant lui des corps morts, des cadavres, et engloutit dans son estomac des membres qui, le moment d'auparavant, bêlaient, mugissaient, marchaient et voyaient.“

Der Fleiſchgenuss ſcheint ihm etwas Unnatürliches, Ekelerregendes zu ſein. Damit ſtellt er ſich in ſchroffen Gegenſatz zu Jean Paul.

Desgleichen iſt Rouſſeau, hier wiederum Jean Paul widerſprechend, ein Gegner aller geiſtigen Getränke. Die Tugend der Enthaltſamkeit werde durch ſie unmöglich gemacht und die Geſundheit untergraben. Emile II: „La première fois qu'un sauvage boit du vin, il fait la grimace et le rejette; et même parmi nous, quiconque a vécu jusqu'à vingt ans sans goûter de liqueurs fermentées ne peut plus s'y accoutumer . . . .

Vit-on jamais personne avoir en dégoût l'eau ni le pain? Voilà la trace de la nature, voilà donc aussi notre règle."

Wir haben geſehen, daß beide Pädagogen die Förderung des leiblichen Wohles im Auge haben. Die geringfügige Differenz, auf die wir ſoeben aufmerkſam gemacht haben, verſchwindet gegenüber der weſentlichen Übereinſtimmung der beiden, ſo daß auch an dieſen Punkten von einer Beeinfluſſung Jean Pauls durch Jean Jacques geredet werden kann.

Die Begehrungen aber, die in körperlichen Zuſtänden ihre Urſache haben, ſind doch nur geringfügig gegenüber denjenigen, welche rein geiſtiger Art ſind. Wider dieſe werden ſolche Regierungsmaßregeln angewandt werden müſſen, die dem Zögling eine geiſtige Beſchäftigung darbieten. Solche ſind Spiel oder Unterhaltung.

„Was heiter und ſelig macht und erhält, iſt bloß Tätigkeit," ſagt Jean Paul in § 46 der „Levana". „Die gewöhnlichen Spiele der Kinder ſind — ungleich den unſrigen — nichts als die Äußerungen ernſter Tätigkeit." Jean Paul teilt die Spiele in ſolche der empfangenden, auffaſſenden, lernenden Kraft und in ſolche der handelnden, geſtaltenden Kraft.

„Das Spiel, die erſte Poeſie des Menſchen, bildet alle Kräfte, ohne einer eine ſiegende Richtung anzuweiſen." (§ 47.) „Die früheren Spiele ſollen der geiſtigen Entwicklung nachhelfen, da die körperliche ohnehin rieſenhaft ſchreitet; die ſpätern aber ſollen der geiſtigen, die durch Schule und Jahre vorläuft, die körperliche nachziehen." (§ 54.)

Die Bedeutung des Spiels beruht alſo für Richter darin, daß durch dasſelbe alle Kräfte, die körperlichen wie die geiſtigen, gebildet werden, ohne daß die eine eine Stellung einnimmt, durch die ſie die übrigen beherrſcht.

Rouſſeau ſagt über das Spielen der Kinder in Emile II: „Quand un enfant joue au volant, il s'exerce l'œil et le bras à la justesse; quand il fouette un sabot, il accroît sa force en s'en servant, mais sans rien apprendre."

In demſelben Buche äußert Rouſſeau: „Tout ce qui donne du mouvement au corps sans le contraindre est toujours facile à obtenir des enfants. Il y a mille moyens de les intéresser

à mesurer, à connaître, à estimer les distances. Voilà un cerisier fort haut; comment ferons-nous pour cueillir des cerises? L'échelle de la grange est-elle bonne pour cela? etc."

An dieſen Stellen führt er die Spiele an zur Übung der Sinne und körperlichen Fertigkeit. Auch zur Verſcheuchung der Furcht hält er die Spiele für geeignet: „Je n'imagine rien de si plaisant et de si utile que de pareils jeux, pour peu qu'on voulût user d'adresse à les ordonner." (Emile II.)

Eine ähnliche Bedeutung erkennt Rouſſeau den körperlichen Ubungen zu. Da aber dieſe für Kinder mehr oder weniger in das Gebiet des Spielens fallen, ſo haben wir wohl ein Recht, in dieſer Beziehung Rouſſeau mit Richter zu vergleichen, beſonders da auch dieſer unter den Spielen der handelnden und geſtaltenden Kraft hauptſächlich an Spiele zur Übung des Körpers denkt, durch die das Kind ſich „ſeines körperlichen Überfluſſes zu entladen ſucht."

Jean Jacques ſteht auf demſelben Standpunkte. Er ſagt in Emile III: „Le grand secret de l'éducation est de faire que les exercices du corps et ceux de l'esprit servent toujours de délassemant les uns aux autres." Darauf in Emile II: „C'est une erreur bien pitoyable d'imaginer que l'exercice du corps nuise aux opérations de l'esprit; comme si ces deux actions ne devaient pas marcher de concert, et que l'une ne dût pas toujours diriger l'autre!"

Weiterhin in Emile II: „En le laissant ainsi maître de ses volontés, vous ne fomenterez point ses caprices. En ne faisant jamais que ce qui lui couvient, il ne fera bientôt que ce qu'il doit faire; et, bien que son corps soit dans un mouvement continuel, tant qu'il s'agira de son intérêt présent et sensible, vous verrez toute la raison dont il est capable se développer beaucoup mieux et d'une manière beaucoup plus appropriée à lui, que dans des études de pure spéculation."

Außerdem in Emile II: „Non seulement ces exercices continuels, ainsi laissés à la seule direction de la nature, en fortifiant le corps n'abrutissent point l'esprit; mais au contraire ils forment en nous la seule espèce de raison dont le premier âge soit susceptible, et la plus nécessaire à quelque âge que

ce soit. Ils nous apprennent à bien connaître l'usage de nos forces, les rapports de nos corps aux corps environnants, l'usage des instruments naturels qui sont à notre portée et qui conviennent à nos organes."

Als weiteren Grund für die Wichtigkeit der körperlichen Übungen gibt er die Herrſchaftsſtellung der Seele über den Leib an: „Il faut que le corps ait de la vigueur pour obéir à l'âme: un bon serviteur doit être robuſte . . . . Un corps débile affaiblit l'âme." (Emile I,)

Neben dem Verhalten des Kindes ſpielt in dem Regierungsgeſchäfte das des Erziehers eine maßgebende Rolle. Da in der Beſchäftigung Pauſen eintreten, in denen die Begehrungen wieder auftauchen, ſo muß der Erzieher einen gewaltſamen Druck auf den Geiſt des Kindes ausüben. Dies geſchieht durch Mahnung, Warnung, Androhung von Strafen, Strafen, Aufſicht oder Kontrolle; andrerſeits iſt hierbei der Einfluß, den der Charakter des Erziehers unmittelbar auf das Kind ausübt, von Wichtigkeit. In § 62 der „Levana" ſagt Jean Paul: „Habt keine Freude am Ge- und Verbieten, ſondern am kindlichen Freihandeln. Zu häufiges Befehlen iſt mehr auf die elterlichen Vorteile als auf die kindlichen bedacht." Bei dem politiſchen Grundſatze „Pas trop gouverner" ſoll es alſo nach Jean Paul auch für die Erziehung ſein Bewenden haben.

Aber er fordert doch, wenn notwendig, den unbedingten Gehorſam auf das Wort des Erziehers. Ein unumſchränktes Ja oder Nein iſt die rechte Art des Befehlens oder Verbietens. Niemals, ſchreibt er, darf ein Ja zurückgenommen oder ein Nein durch ein halbes Ja in ſeiner Wirkung abgeſchwächt werden. Alle Befehle und Verbote ſind mit ſanfter Stimme zu erteilen, ohne daß in der erſten Zeit der Entwickelung des Kindes Gründe anzugeben ſind. Erſt in einem ſpäteren Alter dürften dieſe am Platze ſein, damit der Gehorſam den Kindern, in denen die Vernunft allmählich erwacht, erleichtert wird. (§ 62.) Denn nur der Gehorſam hat ſittlichen Wert, der nicht aus Furcht vor Strafe geleiſtet wird, ſondern aus Liebe zu dem Erzieher. (§ 106.) Dieſe kann aber nur dann lebendig erhalten bleiben, wenn das

Kind die den Erzieher beſtimmenden Gründe einzuſehen und als auf ſein Wohl abzielend zu erkennen vermag.

Sollte aber dennoch dem Befehl oder dem Verbot ſeitens des Zöglings nicht Folge geleiſtet werden, ſo muß der Erzieher zur Ermahnung und Drohung, und wenn auch dieſe fruchtlos bleiben, zur Strafe ſeine Zuflucht nehmen.

Unſer großer Kinderfreund entſchließt ſich nur ſchweren Herzens zur Strafe. Wenn aber geſtraft werden muß, ſo ſoll es ohne jede Zornaufwallung geſchehen, damit das Kind die Strafe nicht als Rache, ſondern, wenigſtens bei ſpäterer Überlegung, als einen Akt der Liebe empfinde. Die Strafe erreicht nur dann ihren Zweck, wenn ſie nicht als große, ſondern als unausbleibliche dem Kinde zum Bewußtſein kommt. (§ 64.) Nur im zarteſten Kindesalter dürfe die Strafe als natürliche Folge des Fehltritts erſcheinen, gleichſam als phyſiſche Wirkung, für die das Vergehen die Urſache war.

Der Ungehorſam des kleinen Kindes muß mit der Rute beſtraft werden; wenn dieſe aber ſpäterhin ſich zum Stock verdichten müſſe, ſo ſei ſie in der erſten Zeit nicht richtig angewandt worden. (§ 65.)

Wie ſtellt ſich nun Rouſſeau zu dem Kapitel des Gebietens, Verbietens und Beſtrafens? In Emile II ſagt er: „J'ai déjà dit que votre enfant ne doit rien obtenir parce qu'il le demande, mais parce qu'il en a besoin, nie rien faire par obéissance, mais seulement par nécessité: ainsi les mots d'obéir et de commander seront proscrits de son dictionnaire, encore plus ceux de devoir et d'obligation; mais ceux de force, de nécessité, d'impuissance et de contrainte, y doivent tenir une grande place.“

Bei richtiger Erziehung hält er alſo Gebieten und Verbieten für überflüſſig. Wo aber eine unrichtige Erziehung das Befehlen und Verbieten nötig macht, da ſoll es mit einem kurzen, unabänderlichen Ja oder Nein geſchehen. „Accordez avec plaisir, ne refusez qu'avec répugnance; mais que tous vos refus soient irrévocables: qu'aucune importunité ne vous ébranle; que le non prononcé soit un mur d'airain, contre lequel l'enfant n'aura pas épuisé cinq ou six fois ses forces, qu'il ne tentera plus de le renverser.“ (Emile II.)

Auch die Strafe ſoll als ſolche den Kindern nicht zum Bewußtſein kommen. Sie muß ſie als eine natürliche Folge ihrer ſchlechten Handlung treffen. „J'en ai dit assez pour faire entendre qu'il ne faut jamais infliger aux enfants le châtiment comme châtiment, mais qu'il doit toujours leur arriver comme une suite naturelle de leur mauvaise action.“ (Emile II.)

Man erkennt ohne Mühe, daß Jean Paul und Jean Jacques in ihrer Meinung über dieſen Punkt ſich berühren, nur daß dieſer über jenen noch hinausgeht, indem Richter nur vor einem zu häufigen Gebieten oder Verbieten warnt, Rouſſeau es aber am liebſten überhaupt vermieden wiſſen will. Das Kind ſoll aus Einſicht gehorchen; denn der Ungehorſam iſt ihm ſchädlich. Aus dieſer Erwägung tut es nur das, was ihm von Segen iſt. Was das Strafen anbetrifft, ſo darf nach Rouſſeau der Zögling die Strafe gar nicht kennen. Seine Lehren ſoll er nur durch die Erfahrung erhalten. Offenbar iſt Jean Paul auch hierin von dem Franzoſen beeinflußt worden. Sie ſtimmen darin überein, daß die Strafe als unausbleibliche, ſelbſtverſtändliche Folge des Vergehens dem Kinde zum Bewußtſein kommen ſoll. Nur iſt hier Rouſſeau wieder radikaler als Richter, weil er für immer geltend aufſtellt, was nach Jean Pauls Meinung nur in der erſten Kindheit berechtigt iſt.

Eine große Differenz beſteht aber zwiſchen den beiden Pädagogen auch in dieſem Punkte.

Rouſſeau ſagt: „Ne lui laissez pas même imaginer que vous prétendiez avoir aucune autorité sur lui. Qu'il sache seulement qu'il est faible et que vous êtez fort; que par son état et le vôtre, il est nécessairement à votre merci; qu'il le sache, qu'il l'apprenne, qu'il le sente; qu'il sente de bonne heure sur sa tête altière le dur joug de la nécessité, sous lequel il faut que tout être fini ploie; qu'il voie cette nécessité dans les choses, jamais dans le caprice des hommes; que le frein qui le retient soit la force et non l'autorité.“

Demgegenüber betont Richter, daß das Kind aus Liebe oder Hochachtung zu den Eltern und Lehrern den Gehorſam leiſte. (§ 61.)

Bisher iſt eine Anzahl von „Druckmaßregeln“ (Ziller) auf-

geführt. Da aber bei ihrer Anwendung die Gefahr nahe liegt, daß die Regierung mit der eigentlichen Erziehung in Konflikt gerät, z. B. durch Erregung von Affekten, ſo muß man ſich noch einer andern Regierungsmaßregel bedienen, die das Gefährliche der Druckmaßregeln beſeitigt.

Dieſe Regierungsmaßregel zielt darauf hin, daß der Zögling die Geiſtesrichtung des Erziehers annimmt und dadurch unwillkürlich und unbewußt ſo beſtimmt wird, daß er die ſtörenden Begehrungen nicht aufkommen läßt.

Dieſes Ziel erreicht der Erzieher durch die Macht ſeiner Perſönlichkeit. Darum ſchreibt Jean Paul: „Heilig bewahre den Kinderglauben, ohne welchen es gar keine Erziehung gäbe! Vergiß nie, daß das kleine, dunkle Kind zu dir als zu einem hohen Genius und Apoſtel voll Offenbarungen hinaufſchaut, dem es ganz hingegebener glaubt als ſeinesgleichen, und daß die Lüge eines Apoſtels eine ganze moraliſche Welt verheert!“ (§ 72.)

Rouſſeau drückt dieſen Gedanken ſo aus: „Un seul mensonge avéré du maître à l'élève ruinerait à jamais tout le fruit de l'éducation.“ (Emile IV.)

Jean Paul fährt in § 72 fort: „Untergrabt alſo eure Unfehlbarkeit weder durch unnütze Beweiſe noch durch Bekenntniſſe des Irrtums!“

Entgegengeſetzter Anſicht iſt Rouſſeau: „Je ne puis m'empêcher de relever ici la fausse dignité des gouverneurs, qui, pour jouer sottement les sages, rabaissent leurs élèves, affectent de les traiter toujours en enfants, et de se distinguer toujours d'eux dans tout ce qu'ils leur font faire.“ (Emile IV.)

In demſelben Buche an einer andern Stelle ſagt er: „Une autre erreur que j'ai déjà combattue, mais qui ne sortira jamais des petits esprits, c'est d'affecter toujours la dignité magistrale, et de vouloir passer pour un homme parfait dans l'esprit de son disciple. Cette méthode est à contre-sens.“

Doch die aus der Geiſtesüberlegenheit reſultierende perſönliche Macht iſt nicht das einzige Mittel, den Zögling in der Denkweiſe des Erziehers heimiſch zu machen. Das andre Mittel beſteht darin, daß der Erzieher ſich die Anhänglichkeit

des Zöglings erwirbt. Dieſe gewinnt er dadurch, daß er dem Kinde entgegenkommt, auf ſeine Neigungen und Wünſche eingeht und ſich überhaupt als ſeinen guten Kameraden in Freud und Leid bezeigt. Solche Anteilnahme an den Interessen des Zöglings empfiehlt Jean Paul in § 54 der „Levana“, indem er ſagt, daß der Erzieher im Spiele und zur Luſt gar nicht zu viel mit den Kindern ſprechen könne.

In § 52 ſcheint unſer Pädagoge, wenn auch nur indirekt, dieſelbe Meinung zu äußern. Da Eltern und Lehrer den Kindern als „fremde Himmelsgötter und körperliche Titanen“ erſcheinen, ſo muß im Spiel das Kind ſich durch ſeinesgleichen erziehen laſſen. Daraus geht hervor, daß Richter dies abſolute Autoritätsverhältnis zwiſchen Erzieher und Zögling nicht in allen Fällen für das richtige hält. Vielmehr will er in dieſem Paragraphen ſagen, daß im Spiel auch der Erzieher wieder Kind werden ſoll, damit das Gefühl der Ehrfurcht nicht das des Vertrauens und der Anhänglichkeit verdrängt. Überhaupt ſoll der Lehrer nicht immer Lehrer ſein wollen. Für dieſe Art von Erziehern gebraucht Jean Paul im „komiſchen Anhang“ den ironiſchen Ausdruck „Immerlehrer“, „die immerzu nur ſäen wollen hinter jedem Schritt und Sprunge des Jungen.“

Rouſſeau verlangt von dem Erzieher ebenfalls, daß er der gute Kamerad ſeines Zöglings ſei: „Je remarquerai seulement, contre l'opinion commune, que le gouverneur d'un enfant doit être jeune, et même aussi jeune que peut l'être un homme ſage. Je voudrais qu'il fût lui-même enfant, s'il était possible; qu'il pût devenir le compagnon de son élève, et s'attirer sa confiance en partageant ses amusements. Il n'y a pas assez de choses communes entre l'enfance et l'âge mûr pour qu'il se forme jamais un attachement bien solide à cette distance.“

In demſelben Buche: „Je voudrais même que l'élève et le gouverneur se regardassent tellement comme inséparables, que le sort de leurs jours fût toujours entre eux un objet commun.“

Sind nun die Gefühle der Autorität und Anhänglichkeit an den Erzieher feſter Beſitz des Zöglings, ſo wird er willig gehorchen, und die Regierung wird dann nicht in Gegenſatz zu

den Abſichten der Erziehung treten. Auf dieſen Gefühlen erbaut ſich dann gute Sitte und gute Gewohnheit, die das Amt der Erziehung erleichtert.

Obwohl Jean Paul in § 120 ſagt, keine Regeln für die ſittliche Technik geben zu wollen, deutet er ſie doch in verſchiedenen Paragraphen an, z. B. in § 121 und 125.

Rouſſeau ſpricht von der Erhaltung der guten Gewohnheiten in Emile V: „Voulez-vous étendre sur la vie entière l'effet d'une heureuse éducation, prolongez durant la jeunesse les bonnes habitudes de l'enfance; et, quand votre élève est ce qu'il doit être, faites qu'il soit le même dans tous les temps.“

Wir ſehen auch in dieſem Abſchnitte wieder, daß Rouſſeaus Anſchauung für die Richters vorbildlich geweſen iſt, nur wieder mit dem Unterſchiede, daß an einzelnen Punkten Jean Paul als der gemäßigtere erſcheint.

Nachdem ſo alle ſtörenden und hemmenden Momente durch die richtig angewandten Maßregeln der Regierung unterdrückt oder beſeitigt worden ſind, darf der Erzieher mit Recht hoffen, daß ſein Unterricht nicht ohne Erfolg bleiben wird.

Wir wenden uns nunmehr zu der zweiten Herbartſchen Kategorie: dem Unterrichte.

Der erziehende Unterricht hat nicht das bloße Wiſſen und Können, ſondern vor allem die eigentliche Erziehung, d. h. die planmäßige Einwirkung auf den werdenden Menſchen behufs ſittlicher Geſtaltung ſeines inneren Weſens und Lebens zu ſeinem Endzwecke. Die Elemente des Seelenlebens, d. h. die Vorſtellungen, ſollen planmäßig erzeugt und gebildet werden, bis vielſeitiges Intereſſe in dem Zöglinge erweckt iſt, welches ſodann die ſittlich-religiöſe Geſinnung und das rechte Wollen hervorbringt. (G. Fröhlich.)

Der geſamte Stoff des Unterrichts wird ſich auf die Gebiete des Intellektuellen, des Äſthetiſchen und des Sittlich-Religiöſen verteilen laſſen.

Nach § 149 der „Levana“ meint Jean Paul, daß der Unterricht nicht in die Erziehlehre gehöre, da dieſer, theoretiſch betrachtet, kein notwendiger Beſtandteil derſelben ſei.

Da jedoch Erziehung nicht ohne Mitteilung poſitiver

Kenntniſſe gedacht werden kann, ſo behandelt Richter auch die Unterrichtslehre in ſeiner „Levana“.

Wir erörtern zuerſt den Unterricht, der auf die intellektuelle Bildung des Kindes abzielt. Die Grundlage derſelben iſt die Sprache.

Nach Jean Paul iſt dem Sprechen der Kinder die größte Aufmerkſamkeit zuzuwenden. Er verlangt, daß ſie recht viel und recht beſtimmt ſprechen. (§ 129.) Selbſt die Unverſtändlichkeit ganzer Sätze ſei kein Grund, ſie nicht vor den Kindern auszuſprechen; denn Miene und Accent machten ihnen ſchon die Hälfte klar. Außerdem ſolle man der Zeit die Nachreife des vollen Verſtändniſſes überlaſſen.

Rouſſeau weiß wohl, daß man mit den Kleinen durch die Sprache ſich verſtändlich machen kann. Er nennt dieſe Sprache die „natürliche“. „Toutes nos langues sont des ouvrages de l'art. On a longtemps cherché s'il y avait une langue naturelle et commune à tous les hommes: sans doute, il y en a une; et c'est celle que les enfants parlent avant de savoir parler. Cette langue n'est pas articulée, mais elle est accentuée, sonore, intelligible . . . . Etudions les enfants, et bientôt nous la rapprendrons auprès d'eux. Les nourrices sont nos maîtres dans cette langue; elles entendent tout ce que disent leurs nourrissons, elles leur répondent, elles ont avec eux des dialogues très bien suivis; et quoiqu'elles prononcent des mots, ces mots sont parfaitement inutiles; ce n'est point le sens du mot qu'ils entendent, mais l'accent dont il est accompagné.“ (Emile I.)

Rouſſeau verlangt gleichwohl, daß das Kind nur diejenigen Worte hören ſoll, die es verſtehen kann. „L'enfant qui veut parler ne doit écouter que les mots qu'il peut entendre, ni dire que ceux qu'il peut articuler.“ (Emile I.) Überhaupt ſoll das Kind nicht mehr Worte als Begriffe haben.

„Resserrez donc le plus qu'il est possible le vocabulaire de l'enfant. C'est un très grand inconvénient qu'il ait plus de mots que d'idées, et qu'il sache dire plus de choses qu'il n'en peut penser.“ (Emile I.)

Der Zögling ſoll nicht deshalb etwas wiſſen, weil ſein Erzieher es ihm geſagt hat, ſondern weil er es ſelbſt begriffen

hat. Rouſſeau vertraut alſo nicht auf die „Entzifferungskanzlei der Zeit und des Zuſammenhangs.“ „Mettez les questions à sa portée, et laissez-les-lui résoudre. Qu'il ne sache rien parce que vous le lui avez dit, mais parce qu'il l'a compris lui-même; qu'il n'apprenne pas la science, qu'il l'invente. Si jamais vous substituez dans son esprit l'autorité à la raison, il ne raisonnera plus; il ne sera plus que le jouet de l'opinion des autres.“

In dieſem Punkte macht ſich ein Unterſchied zwiſchen den beiden Pädagogen bemerkbar. Doch kommt dieſer nicht weſentlich in Betracht, da auch Jean Paul nicht unbeſchränkten Spielraum der Sprechfreiheit gewährt, ſondern verlangt, daß man zum einjährigen Kinde wie zum zweijährigen, zu dieſem wie zum ſechsjährigen redet, nicht aber zu Kindern wie zu Erwachſenen.

Treffliche Ratſchläge gibt Richter auch über die ſchriftlichen Übungen der Kinder. „Ein Blatt ſchreiben regt den Bildungstrieb lebendiger auf, als ein Buch leſen.“ (§ 130.)

Rouſſeau aber ſagt: „Parlerai-je à présent de l'écriture? Non, j'ai honte de m'amuser à ces niaiseries dans un traité de l'éducation.“ (Emile II.)

Wie unwichtig ihm das frühe Schreibenlernen für die Mädchen iſt, beweiſt er an folgender Stelle: „Après tout, où est la necessité qu'une fille sache lire et écrire de si bonne heure?“

Hingegen was das Leſen angeht, ſo findet doch wieder eine Annäherung zwiſchen beiden ſtatt. Sie legen kein übermäßiges Gewicht auf das Leſen.

Jean Paul ſpricht darüber in § 130. Rouſſeau verwirft jede Methode zum Leſenlernen: „On se fait une grande affaire de chercher les meilleures méthodes d'apprendre à lire, on invente des bureaux, des cartes; on fait de la chambre d'un enfant un atelier d'imprimerie .... Un moyen plus sûr que tous ceux-là, et celui qu'on oublie toujours, est le désir d'apprendre. Donnez à l'enfant ce désir, puis laissez là vos bureaux et vos dés; toute méthode lui sera bonne.“ (Emile II.) Und im folgenden Paragraphen: „Je ne crois pas qu' Emile ait besoin du bureau.“

In Emile V führt er aus: „Si je ne veux pas qu'on presse un garçon d'apprendre à lire, à plus forte raison je ne veux pas qu'on y force de jeunes filles avant de leur faire bien sentir à quoi sert la lecture.“

Hinſichtlich des Rechnens und Meſſens will Jean Paul im Anſchluß an Peſtalozzi Platos Grundſatz, daß nur der Meßkundige in ſeinen Hörſaal eintreten dürfe, auch für den Eintritt ins Leben gelten laſſen.

Er befindet ſich hierin in Übereinſtimmung mit Rouſſeau, der im zweiten Buche des Emile in längerer Ausführung die Wichtigkeit der Meßkunſt dartut. „Ce n'est qu'à force de marcher, de palper, de nombrer, de mesurer les dimensions, qu'on apprend à les estimer etc.“

Auch für die Mädchen hat nach ſeiner Meinung das Rechnen Wert. „Peut-être devraient-elles apprendre à chiffrer avant tout: car rien n'offre une utilité plus sensible en tout temps, ne demande un plus long usage et ne laisse tant de prise à l'erreur que les comptes.“

Hierin ſtimmt er ganz mit Richter überein, der in § 94 der „Levana“ ſagt: „Ebenſo haben dieſe Weſen für die Rechenkunſt, beſonders für die wichtige aus dem Kopfe, frühzeitige Kräfte.“

Beide Pädagogen berühren ſich alſo auch in dieſem Punkte; nur in ihren Beweggründen unterſcheiden ſie ſich: Für Jean Jacques hat der Unterricht im Rechnen Bedeutung, weil er äußeren Nutzen bringt, für Jean Paul darum, weil er die Geiſteskräfte übt.

Dem Unterrichte in der Geſchichte und der Geographie, inſofern durch dieſen den Kindern nur Tatſachen, Namen und Zahlen gegeben werden, die ihrem eigenen Intereſſe naturgemäß fern liegen, meſſen beide Pädagogen keinen beſonderen Wert bei. Da nun die Bedeutung der Geſchichte hauptſächlich in ihrer moraliſchen Einwirkung beſteht, ſo wird von dieſer Disciplin ſpäterhin die Rede ſein.

Über den Unterricht in der Geographie, den Jean Paul neben dem der Geſchichte in § 128 kurz erwähnt, äußert er ſich ausführlicher in § 94. Um das Intereſſe für dieſen Unter-

richt zu erwecken und zu beleben, empfiehlt er die Lektüre von Reiſebeſchreibungen.

Rouſſeau hat ebenfalls die Abſicht, den Kindern die Geographie in feſſelnder Darſtellung intereſſant zu machen. Darum fordert er, daß man von der Anſchauung ausgehe. „Vous voulez apprendre la géographie à cet enfant, et vous lui allez chercher des globes, des sphères, des cartes: que de machines! Pourquoi toutes ces représentations? Que ne commencez-vous pas par lui montrer l'objet même, afin qu'il sache au moins de quoi vous lui parlez! etc.“

Auch über Muſik ſpricht Richter in demſelben Paragraphen. (§ 94.) Er iſt der Meinung, daß ſie der weiblichen Seele zugehöre. Sie ſei der Orpheusklang, der das Mädchen vor manchen Sirenentönen unbezwungen vorüberführe und es mit einem Jugendecho tief in den Eheherbſt hineinbegleite.

Die Muſik ſoll alſo nicht nur zur Erheiterung dienen.

Gleicher Anſicht iſt Rouſſeau. „Enseignez-la (la musique) comme vous voudrez, pourvu qu'elle ne soit jamais qu'un amusement.“ (Emile II.)

Dem Zeichenunterrichte jedoch mißt Richter keine große Bedeutung bei. „Zeichnen hingegen ſtiehlt — ſobald es über die Anfangsgründe hinausgeht, welche das Auge und den Putzgeſchmack höher bilden — den Kindern und der Ehe zu viel Zeit; gewöhnlich wird's daher eine verlorene Kunſt.“ (§ 94.)

Jean Jacques iſt in dieſem Punkte unſerm Pädagogen überlegen. Jener ſagt: „Les enfants, grands imitateurs, essaient tous de dessiner: je voudrais que le mien cultivât cet art, non précisément pour l'art même, mais pour se rendre l'œil juste et la main flexible . . . je veux qu'il n'ait d'autre maître que la nature, ni d'autre modèle que les objets.“

Rouſſeau weiß alſo auch für den Zeichenunterricht die Bedeutung der Anſchauung zu würdigen, und es iſt intereſſant, daß man erſt in der neueſten Zeit dahin gekommen iſt, ſeinen Winken für dieſen Unterricht zu folgen.

Die Mädchen ſollen nach ihm in dieſer Kunſt ſo geübt ſein, daß ſie ſogar Stickmuſter erfinden können. „Des feuillages, des fruits, des fleurs, des draperies, tout ce qui peut servir

à donner un contour élégant aux ajustements, et à faire soi-même un patron de broderie quand on n'en trouve pas à son gré, cela leur suffit."

Hinſichtlich des Sprachunterrichts finden wir wiederum beide Pädagogen auf ziemlich gleichem Standpunkte. Jean Paul ſchreibt: „Sprache-Lernen iſt etwas Höheres als Sprechen-Lernen, und alles Lob, das man den alten Sprachen als Bildungsmitteln erteilt, fällt doppelt der Mutterſprache anheim, welche noch richtiger die Sprachmutter hieße, und jede neue wird nur durch Verhältnis und Ausgleichung mit der erſten verſtanden."

„Die Sprache iſt der feinſte Linienteiler der Unendlichkeit, das Scheidewaſſer des Chaos, und die Wichtigkeit dieſer Zerfällung zeigen die Wilden, bei denen oft ein Wort einen ganzen Satz enthält. Das Dorfkind ſteht dem Stadtkind bloß durch ſeine ſpracharme Einſamkeit nach."

Für die Mädchen hält er eine fremde Sprache zur wiſſenſchaftlichen Beleuchtung der eigenen nötig, aber auch genug. (§ 94.) Denn er weiß, daß die Mädchen auch in der Sprache das rein Begriffliche nicht lieben.

Rouſſeau will aus dieſem Grunde das Studium der Sprachen in den erſten Jahren überhaupt nicht betrieben wiſſen. „Je ne crois pas que jusqu'à l'âge de douze ou quinze ans nul enfant, les prodiges à part, ait jamais appris deux langues." (Emile II.)

Das junge Kind müßte Begriffe miteinander vergleichen. Dazu ſei es aber außerſtande, weil es kaum die Fähigkeit habe, ſie aufzufaſſen. Daher könne es nur eine Sache erlernen. Dieſe ſolle die Mutterſprache ſein. Darin ſtimmt er mit Jean Paul überein. Späterhin, meint Jean Jacques, ſei es Zeit, mit dem Studium fremder Sprachen zu beginnen. Aber ihm iſt das Erlernen derſelben nicht Selbſtzweck. „C'est peu de chose d'apprendre les langues pour elles-mêmes, leur usage n'est pas si important qu'on croit; mais l'étude des langues mène à celle de la grammaire générale. Il faut apprendre le latin pour bien savoir le français; il faut étudier et comparer l'un et l'autre pour entendre les règles de l'art de parler." (Emile IV.)

Wenn auch Richter über den Zeitpunkt, in dem der Unterricht in den fremden Sprachen beginnen ſoll, nichts ſagt, ſo

dürfen wir doch annehmen, daß er auch das reifere Kindesalter dazu für geeignet hält. Er ſagt: „Die Mutterſprache iſt die unſchuldigſte Philoſophie und Beſonnenheitsübung für Kinder .... Warum wollt ihr die Bildung durch Sprache erſt einer ausländiſchen aufheben?“

Wohl übt eine fremde Sprache, meint Jean Paul, den Geiſt und ſchärft das Verſtändnis für die Mutterſprache. Aber darin findet er auch nicht den alleinigen Wert der Sprachenerlernung. Durch die Sprache wird der Zögling in die Werke der Dichter eingeführt. Während aber Rouſſeau glaubt, daß man den Schüler in die Literatur der Alten einführen müſſe, weil „les anciens sont les plus près de la nature, et leur génie est plus à eux“ (Emile IV), fordert Richter die Lektüre der deutſchen Dichter. (§ 146.) Denn „iſt von Erziehung des inneren Sinnes die Rede, ſo werde das Nächſte zuerſt gereicht.“

„Die eigene Sprache muß in Muſtern anreden, wenn ſie ergreifen ſoll.“ Jean Jacques läßt ſich bei der Auswahl der Lektüre von dem Gedanken der natürlichen Erziehung, wie in allen Punkten, leiten, Jean Paul aber beſonders durch die Liebe zum Vaterlande. „Welche Vaterlandsliebe müßte das kindliche Hängen an den Lippen verwandter Menſchen entflammen!“ (§ 146.)

Dieſe iſt dem Franzoſen unbekannt. „Ces deux mots patrie et citoyen doivent être effacés des langues modernes.“ (Emile I.)

Bei aller Beſchäftigung mit einer Wiſſenſchaft und Kunſt muß immer etwas von dem ſchöpferiſchen Wohlgefühle, welches Kunſt und Wiſſenſchaft ſelbſt erzeugt und verbreitet hat, es muß immer etwas von derſelben Erheiterung und Erhebung empfunden werden, welche ihre erſten Erfinder und Verbreiter empfunden haben. Dieſe keineswegs notwendig eudämoniſtiſche Empfindung, aus der das θεωρία ἥδιστον ſtammt, iſt für jene Beſchäftigung ſo weſentlich, daß dieſelbe ohne ſie zum niedrigen Werkdienſte herabſinkt. Die Urheber wiſſenſchaftlicher und künſtleriſcher Werke beabſichtigen auch ſtets bei den Betrachtenden eine erhebende, erheiternde Wirkung und ſetzen eine Empfänglichkeit dafür bei denſelben voraus, zumal ihre Werke vorzugsweiſe beſtimmt ſind für Zeiten der erhebenden Erholung. (Ziller.)

Dieſe Empfänglichkeit für die Schönheiten eines Werkes muß in den Zöglingen geweckt und gepflegt werden.

Unſern beiden Pädagogen liegt die Sorge für die Bildung des Schönheitsſinnes ſehr am Herzen. Rouſſeau findet alle wirklichen Muſter des guten Geſchmackes nur in der Natur. „Tous les vrais modèles du goût sont dans la nature. Plus nous nous éloignons du maître, plus nos tableaux sont défigurés .... Consultez le goût des femmes dans les choses physiques et qui tiennent au jugement des sens; celui des hommes dans les choses morales et qui dépendent plus de l'entendement ...

Mon principal objet, en lui apprenant à sentir et aimer le beau dans tous les genres, est d'y fixer ses affections et ses goûts, d'empêcher que ses appétits naturels ne s'altèrent, et qu'il ne cherche un jour dans sa richesse les moyens d'être heureux, qu'il doit trouver plus près de lui.“ (Emile IV.)

Über die Entwicklung des Geſchmacks bei den Mädchen ſpricht er im fünften Buche: „Par l'industrie et les talents le goût se forme: par le goût s'ouvre insensiblement aux idées du beau dans tous les genres, et enfin aux notions morales qui s'y rapportent.“

Jean Paul ſagt in § 144: „Nur für den Sinn der Kunſtſchönheit, welcher eben der Schule bedarf, wird ſelten eine gebaut.“ Die von ihm geforderte äſthetiſche Bildung ſoll nach demſelben Paragraphen zunächſt in dem Kunſtreich der durch äußere Sinne bedingten Schönheiten, der Malerei, Muſik und Baukunſt, erworben werden; danach erſt iſt das Kind in das Reich der durch den innern Sinn bedingten Schönheiten, in die der Dichtkunſt, einzuführen. Ganz in Übereinſtimmung mit Jean Jacques fordert er, daß man dem Kinde für die ſtrahlenden Schönheiten der Natur das Auge öffne.

Da die männliche Natur mehr epiſch und Reflexion, die weibliche mehr lyriſch und Empfindung iſt (§ 79), ſo „herrſchen die Mädchen im Empfinden mit beſonderer Phantaſie über alle Kräfte.“ Daher ziehen ſie alles vor den Richterſtuhl der Empfindung, und nur das findet Gnade vor ihren Augen, was zu ihnen durch ſeine Schönheit ſpricht.

Seine äſthetiſche Bildung ſoll das Mädchen beweiſen durch den Schmuck ſeines Äußeren. (§ 96.) „Es werde ein Künſtler, der ſich ſelber malt.“

Das Bild der Schönheit wird aber erſt vollkommen, wenn des Mädchens Seele durch ihre Heiterkeit erfreut. „Gibt es etwas ſo Schönes und Poetiſches im Leben als das Lachen und Scherzen einer Jungfrau, welche, noch in der Harmonie aller Kräfte, mit und auf allen in üppiger Freiheit ſpielt, und die weder höhnt noch haßt, wenn ſie ſcherzt? . . . Lachende Heiterkeit wirft auf alle Lebensbahnen Tageslicht.“ (§ 97.)

Auch in dieſem Punkte iſt wiederum eine Beeinfluſſung unſers Pädagogen durch Rouſſeau zu erkennen, wenn auch das von dem Deutſchen gezeichnete Bild uns freundlicher anblickt als das des Franzoſen.

Über den äſthetiſchen Wert des Muſik- und Zeichenunterrichts ſind ſich beide Pädagogen einig. Sie betonen beide, wie bedeutend der Schönheitsſinn der Kinder durch die rechte Pflege dieſes Unterrichts gefördert und veredelt wird.

Wir verſagen uns, in die Einzelheiten einzugehen, da über dieſe beide Disciplinen ſchon oben geſprochen worden iſt.

Der Unterricht, der das geſamte Innenleben des Zöglings auf eine höhere Stufe ſtellen ſoll, darf ſich nicht auf die intellektuelle und äſthetiſche Seite beſchränken, wodurch der Wille nur nach einer beſtimmten Richtung hin beeinflußt wird. Es iſt vielmehr Sache der Erziehung, einen ſolchen Willen in dem Zögling hervorzubringen, der einen allgemein gültigen und notwendigen Wert hat. Dies geſchieht durch die ſittlich-religiöſe Unterweiſung. „Die Ideen des Rechten und Guten ſollen durch ſie die eigentlichen Gegenſtände des Willens werden, ihnen gemäß ſoll ſich der innerſte, reelle Gehalt des Charakters, der tiefe Kern der Perſönlichkeit beſtimmen, mit Hintanſetzung aller andern Willkür.“ (Herbart.)

In § 101 etc. der „Levana“ ſpricht Richter über die ſittliche Natur.

Ein treffliches Mittel, das Ziel der ſittlichen Erziehung zu erreichen, gibt ihm der Unterricht in der Geſchichte an die Hand.

Die Helden der Vergangenheit werden in dem Kinde ſein angeborenes, nie erſt zu erwerbendes Ideal, das in jedem ſchläft, rege und munter werden laſſen. (§ 108.)

Rouſſeau dagegen will die Zöglinge vor dem Eintritt in das Jünglingsalter in der Geſchichte nicht unterrichten laſſen.

„Par une erreur encore plus ridicule, on leur fait étudier l'histoire: on s'imagine que l'histoire est à leur portée parce qu'elle n'est qu'un recueil de faits .... Si vous voulez apprécier ces actions par leurs rapports moraux, essayez de faire entendre ces rapports à vos élèves, et vous verrez alors si l'histoire est de leur âge.“ (Emile II.)

Erſt im reiferen Alter wird der Unterricht in der Geſchichte fruchtbringend ſein.

„Voilà le moment de l'histoire; c'est par elle qu'il lira dans les cœurs sans les leçons de la philosophie; c'est par elle qu'il les verra, simple spectateur, sans intérêt et sans passion, comme leur juge, non comme leur complice ni comme leur accusateur.“ (Emile IV.)

Der eigentliche Wert der Geſchichte beſteht für Jean Jacques wie auch für Jean Paul weniger in der hiſtoriſch treuen Darſtellung des Geſchehenen als in der Wahrheit der Sitten und Charaktere, d. h. alſo in ihrer moraliſch beſſernden Einwirkung.

Wenn in dem zuerſt genannten Punkte Rouſſeau unſerm Pädagogen zu widerſprechen ſcheint, ſo iſt das nur darauf zurückzuführen, daß Jean Paul in dem Alter des Kindes keine Grenze zieht für den Beginn des Geſchichtsunterrichts; im übrigen aber folgt er in der Auffaſſung desſelben der Rouſſeauſchen Anſicht.

Überhaupt ſoll aller Unterricht nach Richter ein fortlaufender Moralunterricht ſein. Nicht Moralſtunden, ſondern Moraljahre ſollen dem Kinde erteilt werden. Nur die im konkreten Falle gegebenen Morallehren ſeien von wirklichem Nutzen. (§ 121.)

Hiermit ſteht Jean Paul ganz auf dem Standpunkte Rouſſeaus. Auch dieſer iſt ein Feind alles Moraliſierens; denn die Vernunft, die allein die Morallehren zu erfaſſen vermag, entwickelt ſich von allen Fähigkeiten am ſpäteſten.

„Pour moi je ne vois rien de plus sot que ces enfants avec qui l'on a taut raisonné. De toutes les facultés de l'homme, la raison, qui n'est, pour ainsi dire, qu'un composé de toutes les autres, est celle qui se développe le plus difficilement et le plus tard; et c'est de celle-là qu'on veut se servir pour développer les premières! Le chef-d'œuvre d'une bonne éducation est de faire un homme raisonnable: et l'on prétend élever un enfant par la raison! C'est commencer par la fin, c'est vouloir faire l'instrument de l'ouvrage." (Emile II.) In Emile V: „Les moralités pour les deux sexes sont la mort de toute bonne éducation."

Das Sittliche, welches an und für ſich wohl richtig dargeſtellt werden kann, gelangt indes in uns nur durch die Mitwirkung eines höchſten und gerechten Weſens zur Herrſchaft. Damit iſt die Notwendigkeit der religiöſen Erziehung gegeben. Über dieſe iſt ſchon oben geſprochen worden. Zur Ergänzung des Geſagten ſoll noch die Übereinſtimmung beider Pädagogen betont werden inbetreff der Verwerfung auswendig gelernter Kindergebete.

In § 38 äußert Richter: „Eine verordnete Erhebung und Rührung iſt eine entweihte; — Kindergebete ſind leer und kalt und eigentlich nur Überreſte des jüdiſch-chriſtlichen Opferglaubens, der durch Unſchuldige, ſtatt durch Unſchuld verſöhnen und gewinnen will . . . Ein Tiſchgebet vor dem Eſſen muß jedes Kind verfälſchen."

Rouſſeau ſagt dazu: „Veut-on les rendre pieux, on les mène s'ennuyer à l'église; en leur faisant incessamment marmotter des prières, on les force d'aspirer au bonheur de ne plus prier Dieu." (Emile II.)

In der Art und Weiſe des Unterrichtens hält Jean Paul für die geſunde Entwicklung des kindlichen Gemüts nichts für ſo gefährlich, als das Kind reflektieren und abſtrahieren zu lehren, wodurch der Leib giftig zerſetzt und Herz und Glaube aufgelöſt werde. (§ 133.)

Hierin iſt Richter ein gelehriger Schüler Rouſſeaus, der zwar in der Lehre abſtrakter Begriffe nicht gerade eine Gefahr ſieht, aber ſie deswegen für das Verſtändnis des Kindes für un-

zugänglich hält, weil ſeine ſinnliche Natur ſich nicht in ſie hineinfinden könne.

„Considérez aussi que, bornés par nos facultés aux choses sensibles, nous n'offrons presque aucune prise aux notions abstraites de la philosophie et aux idées purement intellectuelles... L'Être incompréhensible qui embrasse tout, qui donne le mouvement au monde et forme tout le système des êtres, n'est ni visible à nos yeux, ni palpable à nos mains; il échappe à tous nos sens: l'ouvrage se montre, mais l'ouvrier se cache. Ce n'est pas une petite affaire de connaître enfin qu'il existe, et quand nous sommes parvenus là, quand nous nous demandons, quel est-il? où est-il? notre esprit se confond, s'égare, et nous ne savons plus que penser.“ (Emile IV.)

Die Bildung und Übung des Witzes iſt für Richter eine wichtige Aufgabe der Erziehung. In ſeiner Schule ließ er die Kinder Bonmots-Anthologien anlegen (§ 136), in die ſie jeden geiſtreichen Einfall eintragen ſollten, gleichſam als Vorübung für Reflexion und Phantaſie.

Rouſſeau aber legt keinen Wert auf glänzenden Geiſtreichtum.

„Les pensées les plus brillantes peuvent tomber dans le cerveau des enfants, on plutôt les meilleurs mots dans leur bouche, comme les diamants du plus grand prix sous leurs mains, sans que pour cela ni les pensées ni les diamants leur appartiennent; il n'y a point de véritable propriété pour cet âge en aucun genre.“ (Emile II.)

Auch dieſer Unterſchied wird ſeine Erklärung finden in der verſchiedenen Meinung über den Zeitpunkt, in dem mit Reflexion und Abſtraktion zu beginnen ſei.

Über die Bildung der Erinnerungskraft, freilich nicht derjenigen, welche zuſammenhangsloſe Wort- und Sachkenntniſſe im Gedächtnis aufbewahrt, ſondern der Fähigkeit, durch eine Vorſtellung andre verwandte aufleben zu laſſen, ſpricht Jean Paul in § 140. Er meint die ingeniöſe Erinnerung, wozu er aber noch irrtümlicherweiſe die Einbildungskraft rechnet. Mit ſcharfem Blicke hat er das Lernen der Zöglinge als einen geſetzlich verlaufenden pſychologiſchen Prozeß erkannt, den

Perzeptions- und Apperzeptionsprozeß. Dies Lernen ſoll den Kindern aber keine Laſt ſein, ſondern ihnen Freude bereiten. Darum betont unſer Pädagoge in § 141 die Weckung des Intereſſes, der wahrhaft bildenden Kraft des Unterrichts.

Rouſſeau iſt augenſcheinlich auch hier für Richter das Vorbild geweſen.

„Quoique la mémoire et le raisonnement soient deux facultés essentiellement différentes, cependant l'une ne se développe véritablement qu'avec l'autre .... Je dis donc que les enfants, n'étant pas capables de jugement, n'ont point de véritable mémoire .... Je suis cependant bien éloigné de penser que les enfants n'aient aucune espèce de raisonnement... Mais c'est sur leurs connaissances que l'on se trompe, en leur prêtant celles qu'ils n'ont pas, et les faisant raisonner sur ce qu'ils ne sauraient comprendre. (Emile II.) Weiterhin in demſelben Buche ſchreibt er: „Non, si la nature donne au cerveau d'un enfant cette souplesse qui le rend propre à recevoir toutes sortes d'impressions, ce n'est pas pour qu'on y grave des noms de rois, des dates, des termes de blason, de sphère, de géographie, et tous ces mots sans aucun sens pour son âge et sans aucune utilité pour quelque âge que ce soit, dont on accable sa triste et stérile enfance; mais c'est pour que toutes les idées qu'il peut concevoir et qui lui sont utiles, toutes celles qui se rapportent à son bonheur et doivent l'éclairer un jour sur ses devoirs, s'y tracent de bonne heure en caractères ineffaçables, et lui servent à se conduire pendant sa vie d'une manière convenable à son être et à ses facultés.“

Seine pſychologiſchen Anſichten ſind im dritten Buche kurz zuſammengefaßt: „Notre élève n'avait d'abord que des sensations, maintenant il a des idées: il ne faisait que sentir, maintenant il juge. Car de la comparaison de plusieurs sensations successives ou simultanées, et du jugement qu'on en porte, naît une sorte de sensation mixte ou complexe, que j'appelle idée ....“

Auch Rouſſeau ſtellt das unmittelbare Intereſſe als das erziehliche Element an die Spitze ſeiner Didaktik.

„Si l'on ne doit rien exiger des enfants par obéissance, il s'ensuit qu'ils ne peuvent rien apprendre dont ils ne sentent l'avantage actuel et présent, soit d'agrément, soit d'utilité; autrement quel motif les porterait à l'apprendre? . . . L'intérêt présent, voilà le grand mobile, le seul qui mène sûrement et loin." (Emile II.) „Que l'enfant ne fasse rien sur parole: rien n'est bien pour lui, que ce qu'il sent être tel." (Emile III.)

Bisher iſt vom Unterrichte die Rede geweſen. Er bewirkt durch entſprechende Bildung des Gedankenkreiſes die mittelbare Charakterbildung. Die unmittelbare Charakterbildung aber iſt Sache der Zucht; ſie ſoll den Gedankenkreis in Handeln umſetzen.

Die pädagogiſche Wiſſenſchaft unterſcheidet zwiſchen einem objektiven und einem ſubjektiven Charakter.

Der objektive Charakter, von dem bei Kindern die Rede iſt, reſultiert aus Naturanlage und Erziehung; er iſt ein unbewußtes Produkt. Der ſubjektive Charakter dagegen, der ſich nur im reiferen Alter des Zöglings bilden kann, iſt das Produkt, welches aus der bewußten Fortbildung des objektiven Charakters durch Selbſtbeobachtung und Selbſtbeurteilung entſteht.

Das Objekt der Prüfung iſt alſo das eigene Innere. Hierbei kommt es zum Kampfe gegen die in der Seele vorhandenen böſen Neigungen und Begierden. Dieſer richtet ſich hauptſächlich gegen die Lüge.

Richter nennt ſie den freſſenden Lippenkrebs des inneren Menſchen. (§ 110.) Er hält es für unmöglich, daß ein ſtarker Charakter jemals lüge; denn nur Schwächlinge ſeien dazu fähig. Die Wahrhaftigkeit aber ſei eine Blüte der ſittlichen Manneſtärke. (§ 109.) Immer ſei eine verkehrte Erziehung daran ſchuld, wenn dem Kinde das Lügen etwas Natürliches werde. Da zur Wahrheit, wenigſtens in den jüngeren Jahren, Freiheit gehöre, ſo müſſe ein Kind um ſo wahrer werden, je freier die Erziehung geſtaltet werde. (§ 113.)

Mit Jean Paul übereinſtimmend, ſchreibt Rouſſeau: „Cehlui qui sent le besoin qu'il a du secours des autres, et qui ne cesse d'éprouver leur bienveillance, n'a nul intérêt de les tromper; au contraire, il a un intérêt sensible qu'ils voient les

choses comme elles sont, de peur qu'ils ne se trompent à son préjudice. Il est donc clair que le mensonge de fait n'est pas naturel aux enfants; mais c'est la loi de l'obéissance qui produit la nécessité de mentir, parce que l'obéissance étant pénible, on s'en dispense en secret le plus qu'on peut, et que l'intérêt présent d'éviter le châtiment ou le reproche l'emporte sur l'intérêt éloigné d'exposer la vérité. Dans l'éducation naturelle et libre, pourquoi donc votre enfant vous mentirait-il?" (Emile II.)

Ferner ſagt er: „Il suit de là que les mensonges des enfants sont tous l'ouvrage des maîtres." (Emile II.)

Auch in der Einteilung der Arten der Lügen zeigt ſich Richter offenbar von Rouſſeau beeinflußt. Beide kennen nämlich Lügen, die ſich auf die Vergangenheit und die Zukunft erſtrecken. Was dieſer tatſächliche und Geſinnungslüge nennt, bezeichnet jener als Ablüge und Vorlüge.

Darin ſind beide Pädagogen ebenfalls einig, daß nur eine auf die Vergangenheit zielende Lüge wirklich als eine ſolche zu beurteilen ſei, weshalb Rouſſeau auch nur dieſe ausdrücklich die tatſächliche nennt. Da die Kinder nur in der Gegenwart leben und ganz und gar von dem gegenwärtigen Augenblick beherrſcht werden, ſo ſind alle ihre Verſprechungen für die Zukunft, die noch undurchſichtig vor ihnen liegt, gänzlich ungültig.

Wie ſehr ſich Jean Paul in dem Kapitel über die Wahrhaftigkeit von Jean Jacques hat beeinfluſſen laſſen, erkennt man ohne weiteres. Nur in einem Punkte widerſpricht er dem Franzoſen, nämlich was das Strafen begangener Lügen angeht. Dieſer hält für die wirkſamſte Strafe, mit der man ein Lügenkind belegen kann, daß man ihm eine Zeitlang nichts glaube, d. h. nichts zu glauben ſcheine. Durch dieſe Verſtellung macht aber der Richter ſich ſelbſt zum Lügner.

Jean Paul empfiehlt vielmehr als Strafe für die Lüge die „ſiameſiſche Lippenſperre", nämlich das Verbot zu ſprechen. (§ 113.) Wenn es außerdem der Erzieher verſteht, durch ernſte Worte dem Kinde die ganze Häßlichkeit der Lüge zum Bewußtſein zu bringen, ſo dürfte damit viel für die Wahrhaftigkeit des Zöglings gewonnen ſein.

Neben der Wahrhaftigkeit bildet die Selbſtbeherrſchung die Grundlage des wahren Charakters. Dieſe wird erreicht durch Stählung des Willens, ſo daß der Zögling imſtande iſt, Schmerzen zu ertragen, Gefahren die Stirn zu bieten, Begierden zu beherrſchen und in der Übung der Liebe gegen andre von dem Zwange des eigenen Ichs ſich freizumachen.

Es handelt ſich alſo hier um die Abhärtung, die Gewöhnung zur Tapferkeit, zur Keuſchheit und zur Liebe.

Die Abhärtung des Körpers iſt für Richter ein wichtiges Mittel der Zucht. Jeder Erzieher ſollte für ſeinen Zögling Übungen im Ertragen von Schmerzen, Kreuzſchulen im ſtoiſchen Sinne, erfinden; denn „der Körper iſt der Panzer und Küraß der Seele.“ (§ 103.) An den Römern und den Mexikanern (§ 104), bei denen die Knaben miteinander wetteiferten im Erdulden des Schmerzes, habe man ein leuchtendes Vorbild. Niemals ſolle man Mitleid mit Schmerz zeigen, vielmehr ſcherzend darüber hingehen.

In ähnlicher Weiſe ſpricht ſich Rouſſeau zuguniten der Abhärtung des Körpers aus. Er mahnt, wie wir ſchon oben ſahen, der Weiſung der Natur zu folgen, die ſelbſt den zarten Leib abhärte durch Proben mancherlei Art. Er empfiehlt, die Kinder vorzuüben für die ſchmerzlichen Fälle, die ſie ſpäter einmal treffen würden. „Des maux auxquels elle (la nature) t'assujettit, et dont j'ai pu te garantir, tu n'as senti que ceux qui pouvaient t'endurcir aux autres. Tu n'en as jamais souffert aucun que pour en éviter un plus grand.“ (Emile V.)

Die Geſundheit iſt nach Jean Paul die erſte Stufe zum Mut, die körperliche Übung gegen Schmerzen bezeichnet er als die zweite. (§ 104.)

Treffliche Stärkemittel für den Mut ſind ihm Erzählungen von Heldentaten und perſönliche Erlebniſſe, bei denen der Zögling Gelegenheit hat, ſeine Tapferkeit zu üben. So berichtet der deutſche Pädagoge in § 105, daß er bei einem Spaziergange durch den Wald ſich und ſeinen neunjährigen Paul von bezahlten Räubern überfallen ließ. Doch verhehlt er nicht die Bedenklichkeit ſolcher Spiele ſchon ihrer Unwahrheit wegen.

Aber ſie hätten doch den Vorteil, daß Erſchrecken und Furcht den Kindern abgewöhnt würden.

In gleicher Weiſe hält es Rouſſeau für wichtig und nötig, den Kindern die Schreckhaftigkeit zu nehmen. Man ſolle deshalb häufig Spiele bei Nacht veranſtalten. „Beaucoup de jeux de nuit.“ (Emile II.) Über die Veranſtaltung fingierter Überfälle iſt er andrer Meinung als Richter.

„J'ai vu des gens vouloir, par des surprises, accoutumer les enfants à ne s'effrayer de rien la nuit. Cette méthode est très mauvaise, elle produit un effet tout contraire à celui qu'on cherche, et ne sert qu'à les rendre toujours plus craintifs. Ni la raison ni l'habitude ne peuvent rassurer sur l'idée d'un danger présent dont on ne peut connaître le degré ni l'espèce, ni sur la crainte des surprises qu'on a souvent éprouvées.“ (Emile II.)

Zur Bildung des Charakters gehört auch die Überwindung der Begierden. Der Zögling muß angehalten werden, ſeine Leidenſchaften im Zaume zu halten.

Jean Paul, eingedenk des Lutherſchen Satzes „Contemptus frangit diabolum, observatio inflat“, warnt davor, dem Kinde allzufrüh die Schamhaftigkeit zu lehren; denn dadurch werde die gefährliche Aufmerkſamkeit auf Dinge gelenkt, die dem Alter des Kindes von Natur noch fern liegen. (§ 127.) Im übrigen ſei jedoch jede Prüderie aufs ſorgfältigſte zu vermeiden, ſo vor allem bei Fragen der Kinder über das Woher der neugeborenen Kinder. Man ſolle ſolchen Fragen nicht ausweichen, ſondern wahrheitsgetreu ſie beantworten, nur ſo, daß die Zöglinge durch die Antwort nicht ſinnlich erregt würden. Der Verkehr der beiden Geſchlechter miteinander habe nichts Bedenkliches, diene vielmehr dazu, alle unſchicklichen Reden und die Leidenſchaften durch das erwachende Schamgefühl niederzuhalten und zu beſchränken.

Jean Paul folgt in ſeinen Anweiſungen den Ratſchlägen Rouſſeaus im allgemeinen.

„De ces réflexions je tire la solution de cette question si souvent agitée, s'il convient d'éclairer les enfants de bonne heure sur les objets de leur curiosité, ou s'il vaut mieux leur donner le change par de modestes erreurs. Je pense qu'il ne

faut faire ni l'un ni l'autre. Premièrement, cette curiosité ne leur vient point sans qu'on y ait donné lieu. Il faut donc faire en sorte qu'ils ne l'aient pas. En second lieu, des questions qu'on n'est pas forcé de résoudre n'exigent point qu'on trompe celui qui les fait: il vaut mieux lui imposer silence que de lui répondre en mentant .... Enfin, si l'on prend le parti de répondre, que ce soit avec la plus grande simplicité, sans mystère, sans embarras, sans sourire. Il y a beaucoup moins de danger à satisfaire la curiosité de l'enfant qu'à l'exiter." (Emile IV.)

„Une ignorance absolue sur certaines matières est peut-être ce qui conviendrait le mieux aux enfants: mais qu'ils apprennent de bonne heure ce qu'il est impossible de leur cacher toujours." (Emile IV.)

Ferner: „Les termes grossiers sont sans conséquence; ce sont les idées lascives qu'il faut écarter."

„Quoique la pudeur soit naturelle à l'espèce humaine, naturellement les enfants n'en ont point. La pudeur ne naît qu'avec la connaissance du mal: et comment les enfants, qui n'ont ni ne doivent avoir cette connaissance, auraient-ils le sentiment qui en est l'effet?" (Emile IV.)

Rouſſeau geht in ſeiner ſchon mehrfach beobachteten Neigung, zu übertreiben, weit über Richter hinaus, wenn er ſagt: „Maman, dit le petit étourdi, comment se font les enfants? Mon fils, répond la mère sans hésiter, les femmes les pissent avec des douleurs qui leur coûtent quelquefois la vie. Que les fous rient, que les sots soient scandalisés; mais que les sages cherchent si jamais ils trouveront une réponse plus judicieuse et qui aille mieux à ses fins." (Emile IV.)

„Quand l'âge critique approche, offrez aux jeunes gens des spectacles qui les retiennent, et non des spectacles qui les excitent: donnez le change à leur imagination naissante par des objets qui, loin d'enflammer leurs sens, en répriment l'activité." (Emile IV.)

Die höchſte Anforderung an die Selbſtbeherrſchung des Kindes wird an dasſelbe geſtellt, wo es ſich um die Übung der Liebe handelt. Richter nennt ſie die zweite Halbkugel des ſitt-

lichen Himmels oder die poſitive Sittenlehre. (§ 114.) Schon im Kinde müſſe das eigene Selbſt niedergedrückt und ihm ein fremdes Ich entgegengebracht werden, damit es lerne, ſich in fremdes Leben zu verſetzen. Nur ſo könne die Liebe in ihm zur Entfaltung kommen. (§ 117.)

Nicht nur für die Menſchen, die ihm von Natur nahe ſtehen, ſoll das Kind Liebe hegen, ſondern überhaupt für jedes Leben, das vernünftige wie das unvernünftige, alſo auch für das der Tiere.

Das wichtigſte Mittel, das Kind zur Liebe hinzuführen, ſei „Liebe um Liebe“. (§ 119.) Nur wo es fühlt, daß ihm ſelbſt Liebe entgegengebracht wird, könne ſich ſeine Liebe zur höchſten Blüte entfalten. Richter rät davon ab, die Kinder durch Tatenopfer die Liebe der Eltern empfinden zu laſſen; es müſſe dies vielmehr durch die Mutterſprache der Liebe, durch liebkoſende Worte und Mienen geſchehen. Die Liebe ſei den Menſchen angeboren und urſprünglich. Wenn auch die Erfahrung von der Selbſtſucht und der Neigung zum Haß dem zu widerſprechen ſcheine, ſo hätten wir es, was den Haß betreffe, nur mit der Rinde zu tun, die hinweggebrochen werden müſſe, damit der Kern, die Liebe, zutage treten könne.

Rouſſeau ſtimmt in dieſem Punkte mit Richter nicht ganz überein. Während dieſer annimmt, daß ein Teil der Menſchen geborene Ritter von der Liebe des Nächſten ſind, meint jener: „Le premier sentiment d'un enfant est de s'aimer lui-même; et le second, qui dérive du premier, est d'aimer ceux qui l'approchent.“ (Emile IV.)

Rouſſeau bleibt in Übereinſtimmung mit dem Gedanken des erſten Satzes des Emile, indem er ſagt: „L'amour de soi-même est toujours bon, et toujours conforme à l'ordre.“ (Emile IV.) Er iſt der Anſicht, daß die Anhänglichkeit der Kleinen an die nächſten Angehörigen nur eine Äußerung der Selbſtliebe ſein kann. Die Liebe zu ihnen beginnt in den Kindern erſt dann zu reifen, wenn ſie einſehen, daß ihre Fürſorger ihnen nicht bloß nützlich ſind, ſondern es auch ſein wollen.

Wohl gibt Jean Paul zu, daß kleine Kinder gegen Schmerzen der Tiere und ſogar gegen die ihrer Verwandten oft kalt ſind;

aber er ſtellt doch feſt, daß das Zentralfeuer der Liebe häufig ſeine Erdrinde in der Geſtalt des Mitleids durchbreche. (§ 116.) Rouſſeau iſt auch hier wieder rigoröſer. „L'enfant, n'imaginant point ce que sentent les autres, ne connaît de maux que les siens: mais quand le premier développement des sens allume en lui le feu de l'imagination, il commence à se sentir dans ses semblables, à s'émouvoir de leurs plaintes, et à souffrir de leurs douleurs.“ (Emile IV.)

Dieſes Mitleid iſt aber nach Richter nicht die Urſache der Mildtätigkeit, ſondern dieſe wird veranlaßt durch die Ausſicht und den Anblick fremder Freude. Rouſſeau dagegen verwirft das Almoſengeben der Kinder.

„L'aumône est une action d'homme qui connaît la valeur de ce qu'il donne et le besoin que son semblable en a. L'enfant, qui ne connait rien de cela, ne peut avoir aucun mérite à donner; il donne sans charité, sans bienfaisance.“ (Emile II.) Niemand wird nach ſeiner Meinung gefühlvoll, außer wenn ſeine Einbildung ſich belebt und ihn aus ſich herauszuführen beginnt. Daher hält er nur das reifere Alter für Werke der Mildtätigkeit für passend.

Beide Pädagogen haben das Beſtreben, die Liebe in den Herzen der Kinder zu entzünden. Jean Paul ruft: „Lehrt lieben!“ Jean Jacques; „Haltet dem jungen Menſchen Gegenſtände vor, gegen welche der Drang ſeines Herzens ſich äußern kann, Gegenſtände, die ſein Herz erweitern und auf die andern Weſen hinübertragen, ſo daß er es überall außer ſich wiederfinden kann!“

Über die religiöſe Geſinnung, durch die die Selbſtbeurteilung getragen werden muß, wenn ſie die volle Stärke haben ſoll, iſt ſchon vorher die Rede geweſen.

So dürften wir mit den dargelegten Erörterungen den Umfang der geſtellten Aufgabe erledigt haben.

Schlussbetrachtung.

Es unterliegt keinem Zweifel, daß Jean Pauls „Levana“ in vielen Punkten eine ſtarke Beeinfluſſung durch Rouſſeau zeigt.

Zwar ſahen wir uns an verſchiedenen Stellen genötigt, auf

vollſtändige oder teilweiſe Meinungsverſchiedenheit der beiden Pädagogen aufmerkſam zu machen. Doch kann uns dieſe Beobachtung an dem gewonnenen Reſultat nicht irre machen, wenn wir folgendes in Erwägung ziehen.

Zunächſt iſt nicht anzunehmen, daß Richter die Anſchauungen Rouſſeaus, deſſen Emil er nach ſeiner Vorrede zur erſten Auflage der „Levana“ mit Intereſſe geleſen hat, kritiklos reproduziert haben würde. Jean Paul wahrte ſtets ſeine Selbſtändigkeit. Was ihm ſein ſcharfer Verſtand und ſeine durch Erfahrung geſchulte Beobachtung ſagte, war für ihn in höherem Maße von Bedeutung und Wert als das, was er aus Büchern erfuhr. Dann iſt zu bedenken, wie verſchieden die beiden Männer waren, was ihre Herkunft und Erziehung und ihre Geiſtesrichtung und Gemütsart anbetrifft.

Jean Paul zeichnet ſich durch die Reinheit ſeines Charakters, die Innigkeit ſeines Gemüts und ſeine große Menſchenliebe aus. Hierin ſteht Rouſſeau ihm gewiß nach, aber nicht in dem Maße, wie man allgemein annimmt. Wenn wir die Höhe des Zwecks, den er in ſeinen Werken verfolgt, in Erwägung ziehen, ſo zwingt er uns trotz ſeiner großen Schwächen durch ſeine moraliſche Kraft Achtung ab. Und Menſchenliebe iſt ihm ſicher nicht fremd geweſen. Obwohl früh von ſeinen Eltern getrennt, ohne Heimat, ohne Vaterland, ohne ein beſtimmtes religiöſes Bekenntnis, beſaß er doch noch ſoviel Wohlwollen für die Menſchen, daß er ein Erziehungswerk für ſie ſchrieb. Es iſt nicht möglich, ohne Intereſſe für die Sache ein ſolches Werk zu ſchaffen, das den Namen ſeines Verfaſſers in der Geſchichte der Pädagogik unvergänglich eingegraben hat. Sein Gemüt zeigte allerdings nicht die Tiefe und Wärme, die unſern Pädagogen in ſo hohem Maße auszeichnete und ihn befähigte, ſich tief und liebevoll in die Seele des Kindes zu verſetzen. Beide waren eifrige Hüter des Rechten und Guten, Jean Paul in Übereinſtimmung mit ſeinem Tun, Jean Jacques oft nur im Einklang mit ſeiner beſſeren Überzeugung. In unerſchrockener Mannhaftigkeit ſcheuten ſie ſich nicht, dem Hochmut, der Heuchelei und der Lüge energiſch entgegenzutreten. Bei Jean Paul zeitigte dieſer Mut die ſchöne Blüte des Patriotismus. Die Betonung des nationalen Moments unter-

ſcheidet ihn überhaupt ſcharf von Rouſſeau. In religiöſer Hinſicht beſtrebten ſich beide, die Geiſter vom Aberglauben und von der Knechtſchaft zu befreien. Der Deutſche iſt mehr Dichter, der Franzoſe mehr Philoſoph; jener liebt das Myſtiſche, Romantiſche, dieſer das Nützliche, Praktiſche, Konkrete.

Wohl iſt das Erziehungswerk Rouſſeaus großartiger angelegt und überragt in ſeinem Aufbau und in der Durchführung der Gedanken die „Levana“. Wer aber ſein Herz erfreuen will an der innigen Liebe, mit der Jean Paul zu den Kindern redet, an der Milde und Nachſicht, mit der er ihre Fehler betrachtet, wer ſich gern verſenkt in das ſcheinbar Geringe und Kleine, das unſer großer Kinderfreund zur Bedeutung und Wichtigkeit erhebt, der wird die „Levana“ unter die edelſten Erzeugniſſe der Pädagogik zählen. Er wird das Urteil Laubes über Jean Paul auch an dieſem Werke beſtätigt finden: „Anheben, anklingen, locken und wecken, das iſt Jean Pauls volle, das iſt ſeine geniale Macht.“

Nachdem die Frage der Beeinfluſſung der „Levana“ durch Rouſſeau ihre Beantwortung erfahren hat, ſei es geſtattet, den Zweck der Erziehung bei Jean Jacques und Jean Paul einer eingehenden Erörterung zu unterziehen.

Der Genfer erblickt das höchſte Gut in der Vereinigung von Glückſeligkeit und Sittlichkeit. Das Glück beſteht aber für ihn zunächſt rein negativ in der Abweſenheit des Leidens. Denn in der Nouvelle Héloïse ſagt er: „Comme le premier pas vers le bien est de ne point faire de mal, le premier pas vers le bonheur est de ne point souffrir.“ In Emile III äußert er ſich darüber: La félicité de l'homme ici-bas n'est donc qu'un état négatif, on doit la mesurer par la moindre quantité des maux qu'il souffre.“ Rouſſeau erſtrebt alſo nicht den gewöhnlichen Eudämonismus, der nur auf Luſt und Freude, auf ein vorwiegend ſinnliches Behagen gerichtet iſt. Das Glück, das er erzielen will, iſt nicht frei von Schmerz und Leid noch von der mühevollen Arbeit des ſittlichen Wirkens. „Er fordert die volle Entfaltung aller menſchlichen Kräfte und Anlagen, er will ihre allſeitige Betätigung in der Totalität des Lebens, aber er will ſie doch zum Zwecke des Selbſtgenuſſes.“ (Brockerhoff.) Wohl

ſteckt er dem Leben reinere und edlere Ziele als viele ſeiner Zeitgenoſſen, aber er iſt ebenſo wie ſie der Überzeugung, daß der Menſch lebe, um glücklich zu ſein. Daher bewegt ihn unausgeſetzt die Frage, wie der Menſch ſelbſt und ſein Leben beſchaffen ſein müſſe, damit ihm ein möglichſt großes Maß von Glück beſchert werde. Von dieſem eudämoniſtiſchen Geſichtspunkte iſt Rouſſeaus ganze Pädagogik beherrſcht. Sie hat nach ihm den Zweck, den Menſchen ſo zu erziehen, daß er zum vollen Genuß ſeines Daſeins komme. Dieſe Aufgabe ſcheint ihm nicht ſchwer zu ſein, da „das Leben, wenn es naturgemäß verläuft, in jeder Phaſe ſeiner Entwickelung ein Gut iſt, welches man nur zu ergreifen braucht, um es zu beſitzen und zu genießen.“ Man nehme alſo das Leben, wie es iſt, und verlange nicht von ihm, was es nicht gewähren kann, hege alſo keine ausſchweifenden Hoffnungen und Wünſche. Aus dem Mißverhältnis, in dem unſre Kräfte zu unſern Begierden ſtehen, entſpringt das Leid. Urſprünglich beſtand dies Mißverhältnis nicht; es gab zunächſt keinen Widerſpruch zwiſchen Wollen und Können, da die Natur dem Menſchen nur die Begehrungen zuteil werden ließ, die zu ſeiner Selbſterhaltung notwendig waren. Die übrigen Kräfte ſchlummerten im Hintergrunde der Seele und harrten der Entwicklung, ſobald der Menſch ihrer bedurfte. Als nun die latenten Kräfte aus ihrem Schlummer hervorzutreten begannen, an ihrer Spitze die Phantaſie, da erweiterte ſich der Umfang der Möglichkeit im Guten und Böſen. Dadurch wurden neue Begierden geweckt, deren Befriedigung die Hoffnung trügeriſch vorſpiegelte und immer noch vorſpiegelt. Die Objekte unſrer Wünſche fliehen vor uns, und, indem wir ſie zu ergreifen meinen, rücken ſie in immer weitere Ferne. Wir blicken nur auf dieſe Gegenſtände und wiſſen darum das, was wir haben, nicht zu ſchätzen. Wir entfernen uns damit immer mehr von dem Glück. Gelingt es aber, die Phantaſie einzudämmen, ſo ſind wir imſtande, es zu ergreifen und feſtzuhalten. Darum betätige ſich jeder nur in dem Kreiſe, in den er geſtellt iſt. In dieſer Beſchränkung liegt ſeine Kraft. „Die eigene Kraft iſt das einzige Maß der Freiheit und darum auch des wahren Glücks. Wer der fremden

Hülfe bedarf, wird abhängig von dem, welcher ſie leiſtet; wahrhaft frei iſt nur derjenige, welcher will, was er kann, und tut, was ihm beliebt. Die Freiheit aber iſt eine notwendige Bedingung des menſchlichen Glücks; ohne ſie, die den Kern ſeines Weſens ausmacht, kann der Menſch ſich nie und nirgends zufrieden fühlen.“ (Brockerhoff.) Natürlich beſteht die Freiheit nicht in ſubjektiver Willkür, ſondern in der Fähigkeit, den Geſetzen der natürlichen und den Geboten der ſittlichen Weltordnung ſelbſttätig Folge zu leiſten. Dieſe Fähigkeit hat indes zur Vorausſetzung die gänzliche Selbſtändigkeit des perſönlichen Willens. Frei iſt nach Jean Jacques alſo, wer ſich gemäß den Geſetzen ſeiner phyſiſchen und moraliſchen Natur ohne Rückſicht auf die Meinung anderer in allen Fällen ſelbſt beſtimmt. Es iſt nun die Aufgabe der Pädagogik, zu dieſer Freiheit zu erziehen, die zwar nie eine abſolute Freiheit ſein kann, weil eine gewiſſe Abhängigkeit unvermeidlich iſt. Der Zögling ſoll aber nur von den Dingen und Verhältniſſen abhängig ſein, nicht von den Menſchen, da dieſe Abhängigkeit, weil ſie der ſittlichen Ordnung widerſtrebt, die Urſache der Laſter bildet. Die von den Dingen ausgehende Notwendigkeit erträgt der Menſch geduldig, aber nicht den Zwang eines fremden perſönlichen Willens. Darum ſtelle man den unbeſcheidenen Wünſchen des Zöglings, ſo fordert Rouſſeau, immer nur phyſiſche Hinderniſſe, ſeinen Ausſchreitungen immer nur Strafen entgegen, die aus den Handlungen ſelbſt hervorgehen! Es iſt gut, daß er das harte Joch der Notwendigkeit, welche die Natur dem Menſchen auflegt, empfindet. Doch darf ihm dasſelbe nur in den Dingen, nicht in den menſchlichen Launen entgegentreten. Nicht die Autorität, ſondern die Gewalt muß den Zügel abgeben, welcher ihn in Schranken hält. Man verbiete ihm auch nicht, das Böſe zu tun; es genügt, wenn man ihn daran verhindert. Erfahrung und Ohnmacht müſſen ihm die Stelle des Geſetzes vertreten. Man bewillige ihm nichts, weil er fordert, ſondern nur, was er bedarf. Was man ihm aber zugeſteht, ſei ihm gleich anfangs gewährt, ohne vorangegangene Bitten und vor allem ohne Bedingungen. Er darf nicht wiſſen, was Gehorſam iſt, wenn er ſelbſttätig auftritt, aber ebenſowenig, was Herrſchaft

ist, wenn andere sich in seinem Interesse bemühen. Die Freiheit, der er im eigenen Tun inne wird, muß ihm zugleich in den Handlungen seiner Erzieher entgegentreten.

Wer aber dem Zögling durch Gründe und Beweise die Pflicht des Gehorsams plausibel machen will oder gar Moralpredigten nicht verschmäht, der wird sich in den Erfolgen seiner Erziehung getäuscht sehen. Verkehrt jedoch ist es, dann der Natur des Menschen die Schuld für das Mißlingen des Erziehungsgeschäfts zuzuschieben. Denn die menschliche Natur, das ist die Überzeugung des Bürgers von Genf, ist gut von Anfang an. Sie besitzt nur eine Leidenschaft, die Selbstliebe (amour de soi-même), die nicht zu verwechseln ist mit der Selbstsucht, die ihre Wünsche auf Kosten anderer befriedigt. Jene ist an sich oder in Beziehung auf uns gut und nützlich und, da sie in keiner notwendigen Beziehung zu andern steht, in sittlicher Hinsicht indifferent. Sie wird gut oder böse nur durch den Gebrauch, den man von ihr macht. Ein Gegengewicht erhält die Selbstliebe oder der Trieb der Selbsterhaltung durch die einzige natürliche Tugend, das Mitleid, die bald Edelmut, bald Gnade oder Humanität genannt wird.

Da nun aber der Mensch auch die Fähigkeit der Vervollkommnung besitzt, so wird diese, sobald sie sich zu regen beginnt, die Quelle alles menschlichen Leides. Es sind die ersten Bedürfnisse, die die Perfektibilität aus dem Schlummer erwecken. Daher verschulden sie vor allem das menschliche Elend. Bei der Annahme der ursprünglichen menschlichen Güte ist die einzige logische Folgerung ein Pessimismus, der die göttliche Gerechtigkeit in Frage stellt. Aber Rousseaus Glaube an eine Vorsehung, die alles zum Guten hinausführt, und sein Gefühl der Verantwortlichkeit wohnen so sicher in seiner Seele, daß er die Schuld für die Existenz des Elends in der Welt nur den Menschen zuschreibt.

Der Erzieher, welcher den Zögling vor den Leiden bewahren will, muß ihn daher in der größten Abgeschlossenheit von der Welt, getrennt von seinen Altersgenossen halten. Zwar ist es unmöglich, das Kind von jeder Verbindung mit andern auszuschließen; im großen und ganzen aber läßt die Isolierung

desſelben ſich auf dem Lande erreichen. Die Schwierigkeiten, die dieſem Plane meiſt entgegenſtehen, ſind dem franzöſiſchen Pädagogen nicht unbekannt; aber ihm lag daran, ohne Rückſicht auf äußere Umſtände den Weg zu zeigen, der zur rechten Menſchenbildung führen kann. Die menſchliche Geſellſchaft war ihm das Haupthindernis zur Erreichung der vollkommenen Erziehung; daher beſtrebte er ſich, den Zögling durch natur- und vernunftgemäße Bildung ſo zu fördern, daß er beim Eintritt in den Kreis der Geſellſchaft gegen den ſchlimmen Einfluß derſelben gefeit wäre. Die Erziehung erreicht deshalb ihren Zweck nur, wenn ſie in dieſem Sinne den Zögling zum Menſchen und für das Leben heranbildet. „Die Bildung zum Menſchen, nicht die zu irgend einem beſonderen Stande oder Berufe, iſt das Ziel der natürlichen Erziehung, das gemeinſame Los der Menſchheit die Sphäre, für welche ſie ihren Zögling heranbildet.“ (Brockerhoff.) Der, ſagt Jean Jacques, iſt am beſten erzogen, welcher die Güter und die Leiden des Lebens am beſten zu ertragen weiß. Leben aber heißt nicht atmen, ſondern handeln; es heißt Gebrauch machen von unſern Organen, Sinnen, Fähigkeiten, von allen Teilen unſers Weſens, die uns das Gefühl des Daſeins geben.

Der Beſitz dieſer Freiheit aber inhäriert notwendigerweiſe die Möglichkeit eines Mißbrauchs derſelben. Beſäße der Menſch dieſe Fähigkeit nicht, ſo wäre ſeinen Handlungen der ſittliche Charakter, ſein Anſpruch auf die Tugend genommen. Die Freiheit der Selbſtbeſtimmung, die ihn über das Tier erhebt, iſt der ſicherſte Beweis für die Exiſtenz der Seele, die, an ſich immateriell, von dem materiellen Leibe verſchieden iſt. Die Güte und Gerechtigkeit Gottes bürgen auch für die unbeſchränkte Fortdauer der Seele nach dem Tode. In der Tiefe der Seele gibt es ein Prinzip der Gerechtigkeit und Tugend, nach welchem wir, ſelbſt im Widerſpruch mit unſern Anſichten und Grundſätzen, die eigenen wie die fremden Handlungen für gut oder böſe erklären, und dieſes Prinzip nennen wir Gewiſſen. Mit dieſer Anſchauung ſteht Rouſſeau in Widerſpruch zu der ſeinerzeit allgemein herrſchenden Anſicht, welche die menſchliche Seele für ein unbeſchriebenes Blatt erklärte, auf das die Er-

fahrung ihre Reſultate einzeichnete. Soweit es ſich um Vorſtellungen handelt, gibt dies Jean Jacques ohne weiteres zu. Aber, ſagt er, wir empfinden, ehe wir erkennen, und wenn auch unſre Ideen und Begriffe von außen ſtammen, die Gefühle, welche über den Wert oder Unwert derſelben entſcheiden, liegen in uns. Dieſe ſind zunächſt ſolche, die ſich auf das Individuum allein beziehen; dazu gehört die Selbſtliebe. Da aber der Menſch auch ein geſelliges Weſen iſt, ſo hat er auch noch andre Gefühle nötig. Das ſind die moraliſcher Art. Unſer Philoſoph ſagt von ihnen: Aus dem moraliſchen Syſtem, welches durch die doppelte Beziehung des Menſchen zu ſich ſelbſt und zu ſeinesgleichen gebildet wird, entſpringt der Antrieb des Gewiſſens. Dieſes iſt ein Führer auf dem Wege zur Tugend. Man iſt aber im allgemeinen nicht geneigt, ihm zu folgen, wenn ſeine Autorität nicht durch die einer ſtärkeren Macht erhöht wird. Daher muß die Moral, wenn ſie fruchtbringend werden ſoll, ſich auf die Religion ſtützen. Nur der Glaube an einen lebendigen Gott verleiht dem Menſchen die Kraft, das Gute zu tun und das Böſe zu meiden.

Daher verlangt Rouſſeau durchaus die Erziehung zur Religioſität. Seine deiſtiſchen Lehren ſtanden zwar im Widerſpruch mit denen des poſitiven Kirchentums. Er meinte es aber ernſt mit ihnen, es war ihm perſönliche Herzensſache, und ſo war er imſtande, mit glühender Begeiſterung für ſie Anhänger zu werben und zu gewinnen, zumal das unfruchtbare Wortgezänk auf der einen Seite und der geiſtloſe Materialismus auf der andern Seite ihm die Gewinnung von Anhängern ſeiner Lehre erleichterten.

Wir haben geſehen, was es für Rouſſeau bedeutet, wenn er die Glückſeligkeit und Sittlichkeit als das höchſte Gut bezeichnet, das wir erſtreben ſollen. Er ging aus von dem unentwickelten Gefühl, das in der Empfindung des Mißverhältniſſes zwiſchen ſeinem Ideal der Menſchheit und der troſtloſen Wirklichkeit ſeines Zeitalters beſtand. Er ſah die Herrſchaft der Sinnlichkeit mit Recht als Quell des Übels an und fehlte nur darin, daß er, um dieſe Herrſchaft zu ſtürzen, zugleich die Vernunft über Bord warf. Denn „er wollte nicht in Abſicht der geiſtigen

Ausbildung, ſondern bloß in Abſicht der Unabhängigkeit von den Bedürfniſſen der Sinnlichkeit den Menſchen in den Naturſtand zurückverſetzen.“ (Fichte.) Es hieße aber Rouſſeau falſch verſtehen, wollte man annehmen, daß der Menſch wieder in dieſen Zuſtand zurückgehen ſollte; er ſollte von ſeinem Standpunkte aus nur dahin zurückſehen, damit er der Natur die Mittel der Erziehung ablauſche. (Kant.) Für dieſe iſt die Natur berechtigte Geſetzgeberin, aber nicht für die Zwecke derſelben. Mit Recht ſieht daher Stoy hier das πρῶτον ψεῦδος der Rouſſeauſchen Pädagogik.

Während demnach Jean Jacques im „Emile“ hatte zeigen wollen, daß ſich bei ungeſtörter individueller Entwicklung die urſprüngliche Anlage des Menſchen zum Guten ungeſchwächt erhalte, als Vorausſetzung für das Gelingen ſeines Erziehungsplanes aber die völlige Loslöſung des Zöglings aus dem Familienverbande und ſchrankenloſe Machtvollkommenheit des Erziehers über ſeinen Zögling forderte, ſo iſt Jean Paul Vertreter der Familienerziehung κατ' ἐξοχήν. Nicht der fremde Erzieher ſoll ſich dem Kinde widmen, ſondern die Eltern ſelbſt, beſonders die Mutter; denn ſie ſind die beſten und erfolgreichſten Erzieher. Nur die Liebe derer, die lange Zeit in perſönlichem Verkehr mit dem Zöglinge ſtehen, öffnet das Herz desſelben und geſtattet ſegensreiche Einwirkung auf das Gemüt. Auch Staatsſchulen ſind unſerm Pädagogen nicht genehm wegen der Miſchung ungleichartiger Elemente. „Alle Erziehungsinſtitute,“ ſagt Förſter, „haben den Fehler, daß die Kinder ſehen, man werde nur erzogen, ſtatt zu leben. Während im Elternhaus die Erziehung nur neben dem Leben einhergeht, kommentiert dort die Lehre das Leben.“ Das Kind ſoll mindeſtens bis zum zwölften Jahre unter der Aufſicht der Mutter bleiben und dann erſt der öffentlichen Schule zugeführt werden. Bei Jean Paul überwiegen daher Rückſichten ſittlicher und ſozialer Art die des Unterrichts. „Zweck der Erziehung iſt bei ihm formell die Geſtaltung einer idealen Perſönlichkeit auf Grund der gegebenen Anlagen, materiell Vervollkommnung zum Ebenbild der Gottheit.“ (Joſef Müller.) Jeder Menſch hat ſeinen idealen Preismenſchen in ſich, den frei zu machen, Aufgabe der Erziehung

iſt. Selbſtverſtändlich iſt dieſer Idealmenſch im Kinde nur als potentia vorhanden. Daher iſt er durch freie organiſche Entfaltung zu entwickeln; keine vorhandene Kraft ſoll geſchwächt, ſondern ihr Gegenpol geſtärkt werden. Wie Richter alle Dreſſur verwirft, ſo iſt er auch ein Feind aller Einſeitigkeit. Daher verlangt er harmoniſche Ausbildung aller Anlagen. Außerdem fordert er die Aufſtellung eines idealen Zielpunktes, worin die Erhebung über die Intereſſen der herrſchenden Mode und der Zeit enthalten iſt. Das Kind iſt für die Zukunft zu erziehen. Im übrigen tritt er überall der Unterdrückung der Individualität entgegen. Gegen die drei Entkräftungen des Willens, der Liebe und der Religion empfiehlt er die Stärkemittel ſtoiſcher Kraft, inniger Liebe und religiöſer Begeiſterung. Nur ein durchs ganze Leben reichendes Wollen, nicht einzelne Wallungen der Leidenſchaft erhalten kräftig; nur wer fort und fort ſtrebt, erſchöpft ſich nicht. Solch ein beharrliches Wollen ſetzt einen Endzweck voraus; das ſind die Ideen der Freiheit, der Wiſſenſchaft, der Kunſt — die Religion, das ſittliche Ideal und Gott müſſen die Perſpektive ſchließen. (Siehe „Jean Paul und ſeine Bedeutung für die Gegenwart“ von Joſef Müller.)

Ebenſo wie Jean Jacques warnte er vor der Verwechslung von Tugend und Glückſeligkeit. Der Genfer hatte gezeigt, daß der Tugendhafte das Unglück geduldiger trage, das Glück aber in höherem Maße genieße, daß wir alſo ein moraliſches Intereſſe daran haben, tugendhaft zu ſein. („Rouſſeau und die deutſche Geſchichtsphiloſophie“ von Richard Feſter.) Jean Paul ſagte: „Die Tugend iſt ihr eigener Lohn, ſie braucht keinen andern.“ „Für dieſe weißglänzende Statue wäre die Zutat irgend einer andern Glückſeligkeit nichts weiter als das Farbenanſtreichen einer Götterſtatue.“ (Titan.) „Aber wenn ich die Tugend nicht als verkleidete Glückſeligkeit ſuche, warum ſuch' ich ſie dann?“ (Teufelspap.) Die Antwort lautet: „Aber warum ſuchſt du das Glück? Du kannſt bloß antworten: Weil es meiner Natur gemäß iſt; und eben das antwortet der Stoiker auf deine obige Frage.“ Schließlich aber ſetzt er doch beide Prinzipien in Beziehung zueinander, da er erkannte, wie mißlich es ſei, die Tugend als ſelbſtbeglückend hinzuſtellen. Im Hesperus

äußert er dazu: „Die Wiſſenſchaften ſind mehr als die Tugend ihr eigener Lohn; jene machen der Glückſeligkeit teilhaftig, dieſe nur würdig.“ Und an einer andern Stelle desſelben Werkes ſagt er zurückhaltender: „Die Tugend macht der Glückſeligkeit zwar nicht würdig, aber doch würdiger.“ Nur ſchwer entſchloß ſich Richter zu dieſem Zugeſtändnis, da ihm die Reinheit ſeines Tugendideals durch die Beimiſchung von Lohn getrübt zu ſein ſchien. Um aber dem unerträglichen Mißverhältnis zwiſchen Verdienſt und Schickſal zu entgehen, ſuchte und fand er die Löſung in dem Wirken Gottes. Mit Ernſt verficht er den Gedanken, daß nur der Glaube an einen perſönlichen Gott den Namen Religion verdiene. „Mit geringerem Schmerz würde ich die Unſterblichkeit der Seele als die Gottheit leugnen; dort verlöre ich eine mit Nebeln bedeckte Welt, hier verlöre ich die gegenwärtige. Die Sonne derſelben, das ganze geiſtige Univerſum wird durch die Heiden des Atheismus zerſprengt und zerſchlagen in zahlloſe Queckſilberpunkte von Ichs, welche blinken, rinnen und irren, zuſammen und ineinanderfließen ohne Einheit und Beſtand.“ (Siebenkäs.)

Bei ſolcher Anſchauung von den Ideen, die den Endzweck des beharrlichen Wollens bezeichnen, iſt die Aufgabe der Erziehung, wie ſie Jean Paul vor Augen ſchwebt, beſtimmt vorgezeichnet. Rouſſeau gegenüber zeichnet ihn die Betonung des Perſönlichkeitsprinzips aus. Er ſagt: „Wie ſoll im Kinde der Glaube an Menſchen, dies herrliche Bundeszeichen menſchlicher und höherer Einheit, zum Leben kommen ohne Gegenſtand, ohne elterliche Worte, denen es zu vertrauen hat? Wenn es für das Tier nur unmittelbare Folgen und Belehrungen gibt, ſoll der Menſch keine mittelbaren, keine menſchlichen kennen dürfen? Wenn die phyſiſchen Folgen ihren Erziehruhm von der Unabänderlichkeit der Natur haben, nun, ſo erſcheine dann der freie Wille dem Kinde ebenſo folgerichtig und unaufhaltſam, dann erſchaut es eine höhere Notwendigkeit als die ſtockblinde.“

Bis hierher war die Aufgabe und der Zweck der Erziehung erörtert worden vom idealen, bezugsweiſe individuellen Geſichtspunkte aus. Dieſe Auffaſſung des Zieles iſt älter als die vom kulturellen Geſichtspunkte aus, zu dem allerdings die Pädagogen

notgedrungen Stellung nehmen mußten. Auch Rouſſeau und Richter haben ſich dieſer Aufgabe nicht entziehen können. „Die Kultur kann verhältnismäßig äußerlich genommen, weſentlich als äußere (techniſche, wirtſchaftliche, etwa auch ſoziale) Kultur gedacht werden, oder andrerſeits das Innerlichſte menſchlicher Wertbildung (alſo die erreichte oder vorſchwebende ethiſche Höhe, die religiöſe Stufe, auf die man ſich erhoben hat) einſchließen.“ („Geiſt des Lehramts“ von Wilhelm Münch.) Rouſſeau hatte die Beobachtung gemacht, daß hohe Kultur und Sittenverderbnis ſtets Hand in Hand gegangen waren. Er trug kein Bedenken, beide in urſächlichen Zuſammenhang zu bringen, und dachte ſich denſelben folgendermaßen: „Erſte Quelle des Übels iſt die Ungleichheit, von welcher der Reichtum abſtammt. Denn die Worte arm und reich haben nur relative Geltung, und überall, wo die Menſchen einander gleich ſind, gibt es weder Arme noch Reiche. Vom Reichtum aber ſtammen Luxus und Müßiggang, vom Luxus die Künſte und vom Müßiggang die Wiſſenſchaften.“ (Bei Feſter.) Er nahm darum eine feindliche Stellung zu der beſtehenden Kultur ein, und im Kampfe mit den Verteidigern derſelben bildete er ſich eine Weltanſchauung, die ihn verächtlich auf diejenigen herabblicken ließ, die den reinen Charakter der Menſchheit in ihrer Umgebung oder gar in Büchern zu finden glauben. (Lettre de J. J. Rouſſeau à M. Grimm sur la réfutation de son discours par M. Gautier.) Wenn Rouſſeau auch über das Ziel hinaus ſchießt, indem er über die geſamte Kulturentwicklung den Stab bricht, ſo war ſein Ruf nach natürlicher Erziehung angeſichts der herrſchenden Unnatur am Platze. Gewiß iſt zwar, daß er durch ſein Bemühen, den Menſchen von der Herrſchaft des fremden Beliebens zu befreien, zu ſehr die durch geſchichtliche Überlieferung geſchaffenen Beziehungen lockert, es fehlt ihm das Verſtändnis für die geſchichtliche Entwicklung. Er ſieht nur ihre Auswüchſe und verſchließt ſeinen Blick den wertvollen Früchten derſelben. Aber er hat das Leben, zu deſſen kraftvoller Äußerung die Erziehung gehört, und die Kunſt mit einem natürlichen Inhalte erfüllt. Es war ihm jedoch nicht genug, die uns umgebende Natur uns nahe zu bringen; er beſtrebt ſich auch, den Menſchen

mit der in ihm wohnenden Natur in Einklang zu ſetzen. Dieſe iſt nach ihm durchaus gut. Von jedem Laſter im menſchlichen Herzen ſei zu ſagen, wie es in dasſelbe hineingekommen ſei. Energiſch verlangt er die Entfernung der Urſachen derſelben. Darum weg mit den „unſeligen“ Fortſchritten, den Irrtümern und Laſtern, damit die Seele ihre urſprüngliche Güte wiedergewinne! Niemals aber hat er im Ernſt die Vernichtung der Geſellſchaft, wie ſie nun einmal iſt, gepredigt und zur Rückkehr in die Wälder aufgefordert. Er warnt ſogar vor der Flucht in die Einſamkeit; denn der Menſch ſei geboren zum Handeln und nicht zum beſchaulichen Leben. Wenn wir alle Errungenſchaften der Ziviliſation vernichteten, ſo würden wir in die alte Barbarei zurückſinken, ohne daß unſre Sitten davon einen Gewinn erzielten. Das Übel, wie es einmal beſteht, iſt unheilbar. Daher greife man zu Palliativmitteln! Dieſe bieten ſich in Kunſt und Wiſſenſchaft dar. Alſo nicht zur Zerſtörung der beſtehenden Inſtitutionen fordert Rouſſeau auf, ſondern er beeilt ſich, den ethiſchen Charakter derſelben, der Familie, des Eigentums, des Staates ins rechte Licht zu ſetzen.

Selbſt dem Genfer Bürger ſind demnach Natur und rechtverſtandene Kultur keine unverſöhnlichen Gegenſätze. „Iſt aber auch eine natürliche Entwickelung denkbar, die nicht durch Kultur mit beſtimmt, ja abgelenkt würde? Gehört nicht kulturelles Streben mit ſeinen Rückwirkungen mit zur menſchlichen Natur? Kann man denn von allen tatſächlich gewordenen Kulturverhältniſſen abſehen? Bringt denn die ſich möglichſt ganz überlaſſene Selbſtentfaltung das Geſunde und Befriedigende?“ („Geiſt des Lehramts“ von Wilhelm Münch.) Ganz fern hat Rouſſeau ſolchen Erwägungen nicht geſtanden; darum ſucht er ſich mit dem Kulturzuſtande auf leidlich guten Fuß zu ſtellen.

Ihm lag daran, dem Zöglinge Antriebe zu geben, die vorhandene Kultur ſo weiterzuführen, daß ſie ſeinem Ideal der Glückſeligkeit und Sittlichkeit nicht hindernd in den Weg träte. Darum hat er, ſo ſchreibt Fichte, wie die Dichter der Vorwelt das, was wir werden ſollen, als etwas geſchildert, das wir ſchon geweſen ſind. So ſtellt ſich uns Rouſſeau als einen glänzenden Vertreter des optimiſtiſchen Idealismus dar.

Ebenſowenig wie Rouſſeau hatte Richter Veranlaſſung, die Erhebung auf die kulturelle Höhe ſeines Zeitalters als erſtrebenswertes Ziel der Erziehung zu betrachten. Er bezeichnet als charakteriſtiſches Zeichen ſeiner Zeit „die leidenſchaftliche Begehrkraft, die das Tier, der Tolle, der Kranke und jeder Schwache hat und in ſcharfem Gegenſatz ſteht zu der „Wollkraft, die in Sparta, Rom und der erſten Kirche ſich ſo herrlich auftat.“ Er läßt hiermit den Alten Gerechtigkeit widerfahren; niemals aber ſah er in der Antike ſein hauptſächliches Vorbild. Denn er wußte, „daß die antike Kultur bei aller Herrlichkeit des Geiſtesſchaffens noch nicht eine ſelbſtändige Welt geiſtiger Freiheit und Innerlichkeit erreicht hatte, und daß ihr Leben, wie es ſeinen Höhepunkt in künſtleriſchen Bildern fand, ſeinem Grundcharakter nach ein Naturprozeß, wenn auch ein Naturprozeß höherer Art war.“ (Eucken.) Er war überzeugt, daß die moderne Kultur inhaltreicher und tiefer geworden war als die alte. Der Menſch konnte ſich als Perſönlichkeit fühlen. Vorausſetzung dafür aber war der Glaube an einen perſönlichen Gott; er iſt der Erklärungsgrund der Welt des Selbſtbewußtſeins. Zur Zeit Jean Pauls war jedoch die herrſchende Philoſophie der Pantheismus. Gegen ihn wendet er ſich mit den Worten: „Allgemeine Vernunft iſt ſo unpaſſend als allgemeine Perſönlichkeit . . . Sogar, wenn man eine Weltſeele annähme, die ſich in einer gewiſſen organiſchen Verbindung bewußt wäre, jedoch aber ſich ſelbſt wieder von ihrem Bewußtſein in einem fremden Individuum unterſchiede, was eigentlich nicht denkbar iſt, ſo müßte ſie mitten in der Umgebung von Licht und anderen Kräften ja auch wieder ein Bewußtſein ſich verſchaffen.“ (Selina.)

„Jedes Selbſtbewußtſein iſt höher und mächtiger als ein ganzes blind-taubes Spinoza-All. Nur der Gedanke an das Ich iſt der Ankerplatz im unabſehbaren Meere der Kräfte, und ein Herzſchlag wärmt und bewegt das All.“ (Muſeum.)

Richter verhält ſich mithin ebenſo ablehnend gegen die herrſchende Denkweiſe ſeiner Zeit wie Rouſſeau. Während dieſer aber ſein Kulturideal in der Vergangenheit fand, erblickte jener das ſeinige in der Zukunft. Dieſer bekannte ſich zu den

Lehren der Natur- und Vernunftreligion des reinen Deismus und trat ebenſo feindlich gegen die herrſchende atheiſtiſche Philoſophie wie gegen die offenbarungsgläubige Theologie auf. Jener hatte zwar einen ähnlichen Kampf zu beſtehen, konnte ſich jedoch mit dem deiſtiſchen Gott nicht befreunden, der „nicht die Tagesuhr eines Menſchen, aber die Jahrtauſenduhr der Weltgeſchichte ſtellen läßt, als ob die Entgegenſetzung des Irdiſchen und Überirdiſchen auf bloßem Grade der Größe beruhe. Wer Religion hat, findet eine Vorſehung mit nicht mehr Recht in der Weltgeſchichte als in ſeiner Familiengeſchichte; den Regenbogen, der ſich auf Höhen als blühender Zirkel in den Himmel hängt, ſchafft dieſelbe Sonne im Tautropfen des Blümchens nach.“ (Dämmerungen.) Mit Schmerz bemerkte Jean Paul den Niedergang der Frömmigkeit und das Umſichgreifen der Sittenverderbnis. Dieſem Unheil iſt nicht zu ſteurn, ſo meinte er, durch Kampf gegen die Bildung oder durch ſtaatliche Bevormundung, ſondern durch die Pflege der Künſte und durch Predigten der Seelſorger an öffentlichen Orten, wo ſie dem Volke nicht trockene Sittenlehre, ſondern die Heldenſeelen großer Männer vorführen. Seine größte Hoffnung ſetzt er auf den Einfluß des Weibes; durch dieſes werde die wahre Religion wiedererſtehen, die nicht in dem Bekenntnis beſtimmter Formeln, ſondern in der Richtung des Herzens auf das Ewige beſtehe. Die Betonung der Bedeutung des Weibes hebt ihn weit über Rouſſeau hinaus. Viel höher als dieſem ſteht ihm die ethiſche Bedeutung der Familie; er ſieht in ihr die unantaſtbare Grundlage der menſchlichen Geſellſchaft, die Bürgſchaft der Gegenwart und die Hoffnung der Zukunft. Die Familie iſt der Boden, auf dem die ſittlichen Keime ſich in rechter Weiſe entfalten. Eine Familie im großen war ihm der Staat. Er ſah das Heil desſelben in der väterlichen Fürſorge einer edlen, fürſtlichen Perſönlichkeit. „Das Genie iſt die Seele des Volks, die Staaten ſteigen und ruhen nur auf wenigen Atlasſchultern.“ (Dämmerungen.) Gott werde endlich „eine Zeit und einen kosmopolitiſchen Fürſten ſchicken, der, wie Gott ſelbſt, nichts auf der ſeelenarmen und leibreichen und leibeigenen Erde frei machen wolle als dieſe ſelbſt ganz.“ (Wahrheiten.)

Wir ſehen, Jean Pauls Herz ſchlug ebenſo wie das Jean Jacques' für Freiheit, Recht und Glückſeligkeit, daß er ſeine ganze Kraft zu ihrer Begründung aufbot. Wenn auch die Betrachtung der vorhandenen Zuſtände in beiden Menſchenfreunden Zweifel an die Möglichkeit einer Beſſerung erweckte, ſo war doch die Überzeugung von der urſprünglichen Güte der Menſchennatur geeignet, den Glauben an die Vervollkommnung der beſtehenden Zuſtände aufrecht zu erhalten. Beiden Pädagogen war die ideale Denkweiſe eigen, die ſie oft mit der Wirklichkeit in Konflikt brachte. Kein Wunder, da die Zerfahrenheit der öffentlichen Zuſtände einen ſolchen Grad erreicht hatte, daß, beſonders zu Rouſſeaus Zeiten, eine neue Grundlage für den Aufbau eines lebenskräftigen Erziehungsplanes nötig war. Der Genfer, welcher einſah, daß die Sittenverderbnis ſogar nicht vor der wichtigſten Kulturinſtitution, der Familie, Halt gemacht hatte, ſuchte ſeine Zuflucht in der Natur, d. h. in dem von der ſozialen Gemeinſchaft unberührten Menſchen in ſeiner Urſprünglichkeit, während der Deutſche, in deſſen Vaterlande die Familie in ihrer Reinheit unangetaſtet daſtand, dieſe zum Ausgangspunkte der Erziehung nahm. Er wußte beſſer den Wert des objektiv Gewordenen zu ſchätzen als Rouſſeau und hatte darum nicht nötig, auf das menſchliche Objekt als ſeine Vorausſetzung zurückzugreifen. Der Franzoſe führt erſt dann, wenn der Menſch als Einzelweſen in ſeiner Iſolierung das geworden iſt, was er unter den Verhältniſſen hat werden können, den Zögling in den Kreis ſeiner Mitmenſchen, und ſo ſtellt er die ſoziale Gemeinſchaft, die Jean Paul nie aufgelöſt hat, wieder her.

Beide aber ſind einig in dem Gegenſatze zu den Anſchauungen ihrer Zeit, die den Menſchen zu einem willenloſen Mechanismus herabſetzte und den nackten Egoismus zum einzigen Prinzip ſeiner Handlungen erhob. Das Ziel der Erziehung war darum bei beiden nicht die Erhebung auf die vorhandene Kulturſtufe, ſondern die Erhebung über ſie hinaus. Während bei dieſer Arbeit Rouſſeaus Antlitz rückwärts gewandt iſt auf eine Zeit entſchwundenen Glückes, ſchaut Richter vorwärts, das leuchtende Auge auf eine ferne Zukunft gerichtet.

Lebenslauf.

Der Verfaſſer Hermann Wilhelm Auguſt Plath, evangeliſcher Konfeſſion, wurde als der Sohn des Rentiers Wilhelm Plath und ſeiner Ehefrau Auguſte geb. Steinbrück zu Greifenhagen in Pommern am 13. März 1859 geboren. Er beſuchte von Oſtern 1878 bis Oſtern 1881 das Königliche Lehrerſeminar zu Pölitz bei Stettin. Nachdem er das erſte Lehrerexamen beſtanden hatte, erhielt er eine Lehrerſtelle an der Stadtſchule zu Alt-Damm. Zu Michaelis 1882 wurde er an der Höheren Mädchenſchule des Herrn Dr. Wegener in Stettin angeſtellt. 1883 beſtand er das zweite Lehrerexamen. Neben ſeiner amtlichen Tätigkeit bereitete er ſich auf das Gymnaſial-Abiturienten-Examen privatim vor und legte es Michaelis 1885 ab. Im darauf folgenden Jahre ſiedelte er nach Berlin über, wo er an der Höheren Knabenſchule des Herrn Prey eine Anſtellung fand. Am 1. Oktober 1887 trat er ſodann in den Berliner Gemeindeſchuldienſt über. In dieſer Stellung verblieb er bis zum 1. April 1902. Inzwiſchen hatte er, ohne ſeine Amtstätigkeit aufzugeben oder zu unterbrechen, an der Berliner Univerſität Theologie und Philoſophie ſtudiert (von 1885 bis 1892).

Am 11. November 1901 beſtand er vor der Königlichen Wiſſenſchaftlichen Prüfungskommiſſion zu Berlin das Oberlehrerexamen, und am 19. Mai 1903 erwarb er ſich in einer Erweiterungsprüfung zu ſeinen Fakultäten (Religion, Hebräiſch und Deutſch) noch die facultas docendi im Franzöſiſchen.

Von Oſtern 1902 bis Oſtern 1903 war er in kommiſſariſcher Tätigkeit am Königlichen Luiſengymnaſium zu Berlin beſchäftigt. Auf Grund ſeiner pädagogiſchen Wirkſamkeit an dieſer Anſtalt wurde ihm die Ableiſtung des Seminar- und Probejahres erlaſſen. Von Oſtern 1903 bis Michaelis desſelben Jahres war er an der neunten Realſchule Berlins beſchäftigt, und ſeit dieſer Zeit iſt er am Humboldtgymnaſium zu Berlin tätig.